



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE QUITO

CARRERA: DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

Tesis previa a la obtención del Título de: Licenciado en Ciencias de la Educación, Mención en Docencia Básica Intercultural Bilingüe.

TEMA:

ESTUDIO DE LA DESVALORIZACIÓN DEL IDIOMA KICHWA DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO Y SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA, DEL CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO “PEDRO IGNACIO LIZARZABURU” DE LA COMUNIDAD ZAZAPUD HOSPITAL, PARROQUIA COLUMBE, CANTÓN COLTA, PROVINCIA DE CHIMBORAZO. PERIODO 2009-2010

AUTOR:

OCTAVIO YÉPEZ TOCTO

DIRECTOR:

MS. AMABLE HURTADO

QUITO, MARZO 2011

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado a mis padres, hermanos, a toda mi familia y a los amigos, a los cuales espero no haber defraudado sus esperanzas puesto en mi, ya que como hombres que somos tenemos el pleno conocimiento de que seremos útiles para la Patria, para nuestras familias y para los maestros quienes me guiaron con lealtad y sacrificio.

Octavio Yépez Tocto

AGRADECIMIENTO

El presente trabajo tiene por objetivo agradecer con todo corazón, a quienes supieron guiarnos por el sendero de la virtud, al conocimiento de la verdad y aquellos maestros/as que con su vasta experiencia me orientaron; ya que hoy me siento lleno de gratitud, optimismo y vitalidad hacia aquellos que fijaron en mí, sus esperanzas y que compartieron nuestras penas, así como nuestros triunfos y alegrías.

Octavio Yépez Tocto

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| PORTADA | i |
| DEDICATORIA | ii |
| AGRADECIMIENTO | iii |
| INDICE | iv |
| RESUMEN | vii |
| INTRODUCCION | 1 |
| CAPITULO I | |
| 1. EL PROBLEMA | 2 |
| 1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 2 |
| • Antecedentes | 2 |
| 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA | 4 |
| 1.3. DELIMITACIÓN | 4 |
| 1.3.1. Delimitación espacial | 4 |
| 1.3.2. Delimitación temporal | 5 |
| 1.4. Justificación..... | 5 |
| 1.5. OBJETIVOS | 6 |
| 1.5.1. Objetivo General | 6 |
| 1,5,2, Objetivos Específicos | 6 |
| 1.6. Hipótesis | 7 |
| 1.6.1. Determinación de las variables..... | 7 |
| CAPITULO II | |
| 2. MARCO TEÓRICO | 8 |
| 2.1. ANTECEDENTE INVESTIGATIVO | 8 |
| 2.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 8 |

| | |
|--|----|
| 2.2.1. GENERALIDADES | 8 |
| La Educación Bilingüe | 8 |
| La Educación Bilingüe en Ecuador..... | 11 |
| Causas y consecuencias sobre el mantenimiento del Idioma kichwa como primera lengua materna..... | 19 |
| EL IDIOMA KICHWA | 23 |
| El kichwa en la actualidad..... | 24 |
| El kichwa en la modernidad..... | 26 |
| El kichwa en la República..... | 26 |
| El kichwa en la independencia..... | 27 |
| El kichwa en la colonia española..... | 28 |
| El kichwa en la conquista española..... | 29 |
| El kichwa inkaico..... | 29 |
| El kichwa preinkásico..... | 30 |
| Origen del kichwa o runa-shimi..... | 30 |
| El runasimi habría surgido en la costa central | 32 |
| El quechua es serrano..... | 33 |
| Su significado e importancia en el proceso educativo... .. | 33 |
| Importancia en el Proceso Educativo..... | 35 |
| El idioma kichwa como primera lengua que aprende el niño | 41 |
| El contacto del niño con la madre, con la familia, con la Comunidad y su entorno donde se encuentra | 42 |
| Concepto de lengua materna o lengua indígena | 42 |
| La lengua kichwa y sus aplicaciones en el proceso educativo | 43 |
| La diferencia entre el kichwa y kechwa | 45 |
| Las variaciones dialectales del kichwa..... | 45 |
| FINES Vs. PREMISAS CENTRALES DE LA IMPORTANCIA Y DESARROLLO DE LA LENGUA KICHWA | 47 |
| Fines generales del idioma kichwa | 48 |

| | |
|---|----|
| CAPITULO III | |
| 3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS | 53 |
| 3.1. MÉTODOS | 53 |
| 3.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | 54 |
| 3.3. POBLACIÓN, MUESTRA, TAMAÑO DE LA MUESTRA Y MUESTREO | 55 |
| CAPITULO IV | |
| 4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS | 56 |
| 4.1. ENCUESTA A LOS NIÑOS/AS | 56 |
| CONCLUSIONES | 64 |
| RECOMENDACIONES | 65 |
| BIBLIOGRAFIA | 66 |
| ANEXOS | 67 |

RESUMEN

El presente trabajo con el tema: Estudio de la desvalorización del idioma kichwa de los estudiantes del sexto y séptimo año de educación básica, del Centro Educativo Comunitario “Pedro Ignacio Lizarzaburu” de la comunidad Zazapud Hospital, parroquia Columbe, cantón Colta, provincia de Chimborazo. Periodo 2009-2010, el Primer Capítulo se trata del problema y su planteamiento, la lengua kichwa es parte de la herencia de nuestro pueblo indígena, lo cual debemos valorar y enseñar a nuestros niños, a la vez de dejarles el mejor legado de una cultura altiva.

En el Segundo Capítulo se vislumbra la importancia que se debe dar al tratamiento de la desvalorización de un idioma muy importante para nuestro país, región y en especial la comunidad Zazapud Hospital y los niños/as que acuden al Centro Educativo Comunitario “Pedro Ignacio Lizarzaburu”; el análisis de los resultados permiten confirmar la validez de la hipótesis propuesta en la investigación.

Esta investigación se realizó con la recopilación de datos a partir del trabajo constante con los educandos y la confrontación de los resultados obtenidos al aplicar las respectivas encuestas a los niños y niñas, datos importantes que conforman el Tercer Capítulo. En donde podemos decir que los estudiantes están consientes que el idioma natal de ellos, el kichwa se ha desvalorizado por la desconfianza que tienen en hablarlo, más aun cuando sus padres poco hablan este idioma, y dentro del proceso enseñanza aprendizaje se utiliza el español, olvidando poco a poco el kichwa.

Por otro lado las dificultades de la lecto-escritura en kichwa impiden el desarrollo efectivo del aprendizaje, por lo que es preferible abandonar este

idioma y hablar en castellano, ya que iniciar el aprendizaje del idioma partiendo de las experiencias, vivencias e intereses que el niño trae consigo, no podemos utilizar ampliamente el idioma kichwa.

El objetivo del presente trabajo conocer las causas de la desvalorización del idioma kichwa como primer idioma de los estudiantes del Centro Educativo Comunitario “Pedro Ignacio Lizarzaburu”, para lograr este objetivo se realizó encuestas a docentes, padres de familia y estudiantes que con sus respuestas nos permitieron sacar las conclusiones y recomendaciones debidas, situación que la ampliamos en el Capítulo Cuarto, siendo necesario un Marco Teórico sustento de la información científica de actualidad.

INTRODUCCIÓN

La reforma curricular propuesta por el Ministerio de Educación en el área de idiomas, propone desarrollar destrezas y habilidades psicolingüísticas en la lectura y escritura en idioma Kichwa con el afán de superar la calidad de la Educación en especial en los niños/as que son del campo y el kichwa es su idioma natal, esto permitirá que el educando se desarrolle, psicológica y socialmente. Sin embargo los maestros en el proceso de enseñanza, nos hemos podido dar cuenta que algunos niños/as presentan dificultades en el aprendizaje, las mismas que impiden su desarrollo normal, es importante tomar en cuenta que al inicio de la enseñanza aprendizaje de lengua materna es considerado socialmente una de las principales funciones de la escuela bilingüe en sus primeros años de Educación Básica, por lo tanto es menester que dentro del proceso pedagógico de la logremos que el niño y la niña adquiera un nivel aceptable del dominio del lenguaje/para que pueda acceder con facilidad a todos los aprendizajes, siendo la lectura una herramienta fundamental para todo aprendizaje la cual nos vincula con la cultura, con los adelantos de la sociedad, y si los niños/as no logran su dominio constituirá una barrera para acceder al conocimiento .

Estudio de la Desvalorización del Idioma Kichwa en el Proceso Educativo del Sexto y Séptimo Año de Educación Básica nos permite expresar nuestros deseos, sentimientos, pensamientos y apreciar el mundo que nos rodea y a nuestros semejantes siendo un aporte valioso en bien de los niños/as de hoy, hombres del futuro que elevaran el desarrollo Nacional.

CAPITULO I

1. EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

Antecedentes

El Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Pedro Ignacio Lizarzaburu” fue creado en el año 1965; su gestor principal fue Esteban Caizabuano, quien sufrió en carne propia la discriminación y humillación de los mestizos por no saber hablar bien la lengua español, esto motivó para que la comunidad se organicen y puedan gestionar la creación del centro educativo indicado, a la cual debían acceder todos los niños y niñas, ya que el proceso de enseñanza – aprendizaje que se impartía era en las dos lenguas, con mayor preferencia la lengua kichwa (lengua materna). (Ver Anexo N° 1)

Han transcurrido 44 años de vida institucional, tiempo en el cual el establecimiento perteneció a la jurisdicción Hispana, como también su personal docente; sin embargo, la esperanza de los habitantes de las comunidades indígenas a nivel de todo el país y en particular de la comunidad, motivó a que pudieran pertenecer a la jurisdicción bilingüe, donde se pueda contar con docentes que pudieran impartir la enseñanza en la lengua materna (kichwa),

En la actualidad el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe pertenece a la Dirección provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Chimborazo cuenta con 7 niveles de educación básica, con 6 maestros

titulares debidamente capacitados en todas las áreas de la enseñanza, 1 maestra jardinera y una madre comunitaria, 178 alumnos asistentes.

En el contexto educativo del establecimiento, en particular de los estudiantes de sexto y séptimo nivel de Educación General Básica, motivo de mi investigación, determina la desvalorización en el uso oral y escrito de la lengua kichwa, situación que se debe a la influencia de la juventud emigrante a distintos lugares del país y en algunos casos fuera de ellos, además los padres de familia inculcan a los docentes que los conocimientos de las distintas áreas deben ser impartidas en la lengua castellano de esta manera se obviaría la discriminación y humillación a la que hemos sido objeto por muchos años los indígenas y campesinos, como argumento.

La desvalorización de la lengua kichwa afecta directamente en el desenvolvimiento de la educación en las comunidades al desconectar el apoyo familiar en la educación de los niños ya que mientras los niños estudian español, sus padres hablan y conviven con el kichwa, suceso que se presenta en todo el país, aquí encontramos deficiencias en los docentes, alumnos y padres de familia, quienes ya no valoran la lengua materna y esto provoca crisis en el educación.

El Centro Educativo Comunitario “Pedro Ignacio Lizarzaburu” no es la excepción, la desvalorización de la lengua materna se nota claramente cuando el maestro habla en kichwa, los alumnos hacen como que no entienden y el maestro se ve obligado a hablar en español, perjudicando el aprendizaje en lengua kichwa y por ende a toda la comunidad.

El desarrollo de la lengua kichwa es parte de la herencia de nuestro pueblo indígena, lo cual debemos valorar y enseñar a nuestros niños, a la vez de dejarles el mejor legado de una cultura altiva.

1.2. Formulación de problema

ESTUDIO DE LA DESVALORIZACIÓN DEL IDIOMA KICHWA DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO Y SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA, DEL CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO “PEDRO IGNACIO LIZARZABURU” DE LA COMUNIDAD ZAZAPUD HOSPITAL, PARROQUIA COLUMBE, CANTÓN COLTA, PROVINCIA DE CHIMBORAZO. PERIODO 2009-2010

¿Cómo los estudiantes del sexto y séptimo año de educación básica del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Pedro Ignacio Lizarzaburu” de la comunidad Zazapud Hospital, parroquia Columbe, cantón Colta, provincia de Chimborazo, periodo 2009 – 2010, van desvalorizando el idioma kichwa.?

1.3. Delimitación

1.3.1. Delimitación espacial

La presente investigación se realizará a los estudiantes del 6to y 7mo nivel de educación básica del Centro Educativo Comunitario "Pedro Ignacio Lizarzaburu", se encuentra ubicado en la Comunidad Zazapud Hospital, perteneciente a parroquia Columbe cantón Colta, provincia de Chimborazo a unos 30 Km de la vía panamericana sur vía Cuenca, se encuentra a una altitud de 3600 mts sobre el nivel del mar, su extensión es de 250 Km² y su clima es frío.

1.3.2. Delimitación Temporal

El presente proyecto de investigación se realizará en el año 2010

1.4. Justificación.

La finalidad de esta investigación es ayudar a ampliar el entendimiento sobre el idioma kichwa, su aplicación en el ámbito pedagógico, en el aula, la formación, capacitación docente y la producción de materiales didácticos.

El tratamiento del idioma kichwa como primera lengua materna es un trabajo investigativo muy importante en el contexto educativo. Los niños, niñas, jóvenes y padres de familia al hablar el kichwa valorarán y contribuirán a una aplicación de una verdadera interculturalidad, multiculturalidad y pluriculturalidad.

La aplicación del idioma kichwa en el campo educativo contribuirá a la revalorización de la identidad cultural de los estudiantes, con ello conocerán el desarrollo de sus costumbres y tradiciones; los maestros podrán compartir los conocimientos en la lengua kichwa, la misma que servirá de instrumento de comunicación y relación intercultural como lo reza en la Constitución de la República. El ánimo es de concientizar a la comunidad educativa, fundamentalmente a los docentes que hacen los cambios y renovaciones pedagógicas dentro de los Centros Educativos del Sistema Educativo Intercultural Bilingüe, de esta forma estamos seguros de poder mejorar estos centros e incorporar con éxito a niños/as y jóvenes a una sociedad moderna y exigente.

El motivo de la investigación, esta entorno a la poca preocupación, interés e impulso y desarrollo del idioma kichwa dentro del sistema educativo, buscando que el idioma kichwa sea el pilar fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que hoy en día chicos y jóvenes están siendo atraídos por las costumbres occidentales y ya no quieren practicar sus propias costumbres.

1.5. Objetivo

1.5.1. Objetivo general

Estudiar la desvalorización del idioma kichwa de los estudiantes del sexto y séptimo año de educación básica, del centro educativo comunitario “Pedro Ignacio Lizarzaburu” de la comunidad Zazapud Hospital, parroquia Columbe, cantón Colta, provincia de Chimborazo. Periodo 2009-2010

1.5.2. Objetivos específicos

- Conocer el entorno del idioma kichwa y la educación bilingüe en el Ecuador
- Conocer causas de la desvalorización del idioma kichwa dentro del sector estudiantil.
- Establecer los efectos de la desvalorización del idioma Kichwa dentro del centro educativo y en la comunidad.

1.6. Hipótesis.

La desvalorización del idioma kichwa en los estudiantes del sexto y séptimo nivel de Educación General Básica en el centro educativo comunitario “Pedro Ignacio Lizarzaburu” es causa de la desmotivación por practicar este idioma en el centro educativo

1.6.1. Determinación de las Variables

1) VARIABLE INDEPENDIENTE

Desvalorización del idioma kichwa

2) VARIABLE DEPENDIENTE

Desmotivación dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de sexto y séptimo año de Educación General Básica.

3) INDICADORES

- Presencia marcada del idioma español en el sistema educativo
- Grado de empoderamiento del idioma y cultura kichwa
- Métodos
- Técnicas
- Procedimientos en la enseñanza del idioma
- Estandarización de la estructura de la lengua kichwa

CAPITULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTE INVESTIGATIVO

El pueblo indígena por décadas viene luchando para que el Estado a través de los gobiernos de turno reconozca que existen 14 nacionalidades y varios pueblos con su lengua, cultura, costumbres y tradiciones; para encaminar al fortalecimiento de esta riqueza cultural, el Estado en 1998 legitima la lucha de los pueblos indígenas organizados a través de la creación de la Institución Educativa Intercultural Bilingüe, misma que ya ha transcurrido 22 años de la implementación de esta modalidad educativa, por consiguiente esta investigación nos permitirá evaluar el alcance que tiene en las comunidades donde está implementando este sistema educativo y en particular en la comunidad Zazapud Hospital. (Ver Anexo N° 2)

2.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

2.2.1. GENERALIDADES

La Educación Bilingüe

En Latinoamérica como en todo el mundo, la educación es uno de los pilares fundamentales que permiten el desarrollo de una sociedad; lastimosamente aquí en Latinoamérica la enseñanza ha sido derivado a un segundo o un tercer plano por los gobiernos y no los estados, pues la diferencia conceptual y realista es abismal, ya que aquí con problemas estructurales nacionalistas y chauvinistas, los gobiernos con sus partidos políticos son los que manejan

la nación y no es un estado en conjunto unitario que sea el eje del engranaje en los diferentes sectores de desarrollo de una sociedad.

El largo y secular proceso que remonta a la Conquista de persecución sistemática, de explotación de los bienes y del trabajo indígena, determinó la desestructuración y desmembramiento territorial de las originarias unidades étnico-culturales, las cuales se fueron fragmentado en un sinnúmero de pequeñas comunidades cerradas y expulsadas hacia las regiones más inhóspitas e improductivas, es así que en la revolución de 1910, cuya única y explícita meta fue la reconquista india y campesina de las tierras que latifundistas y caciques habían concentrado en sus manos, sin embargo, puede igualmente afirmarse que la nueva clase dirigente surgida luego de la Revolución de 1910, desenterró las antiguas raíces indias de México y elevó el indigenismo a la categoría de baluarte de la identidad nacional.

El indigenismo mexicano nace, por tanto, dentro del proceso revolucionario y desde el principio hace hincapié en la educación. En esos años la escuela era considerada como el instrumento más adecuado para “asimilar a 2 millones de indios en el seno de la familia mexicana; para hacerlos pensar y sentir en Español; para incorporarlos en el tipo de civilización que constituye la nacionalidad mexicana. En 1921 se establece la **Secretaría de Educación Pública funda el Departamento de Educación y Cultura Indígena.**

En 1948 nace también el **Instituto Nacional Indigenista** como organismo descentralizada del Poder Ejecutivo que proporciona asistencia múltiple e integrada a las poblaciones indígenas en el aspecto de economía, comercio, agricultura, ganadería, derecho, comunicación, salud, educación, cultura, etc.

La rápida evolución política e intelectual de la sociedad mexicana no es ajena al ámbito educacional, a partir de la década de los años 70, los

servicios educativos para poblaciones indígenas asumen en México una nueva perspectiva, con la lenta constitución de un subsistema de Educación Indígena que empieza a definirse como “bilingüe-bicultural”.

Después de la experiencia con promotores bilingües en 10 regiones indígenas en los años 60, se logró convencer a un amplio sector de las autoridades educativas del estado mexicano para que se diera una forma institucional más clara y efectiva a la educación bilingüe en el país.

Con el desarrollo de movimientos indígenas en los años 70 y la reflexión sobre el multilingüismo y los proyectos de educación bilingüe apareció un modelo de mantenimiento y desarrollo de las lenguas nativas que incluyó aspectos culturales no meramente lingüísticos. Fue evidente la necesidad de considerar las diferencias en la vida cotidiana, las tradiciones y los conceptos del mundo. Por eso, desde inicios de los años 80 se comenzó a hablar de una educación bilingüe intercultural en América Latina.

Desde entonces, muchos países han promulgado leyes en las cuales reconocen derechos lingüísticos y culturales. En algunos países como en Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador y México se realizaron reformas constitucionales.

“En los años recientes en algunos otros países, sobre todo en Bolivia, se discute también una EIB con bilingüismo de doble vía. Esto comprende el aprendizaje obligatorio de por lo menos un idioma originario para toda la población nacional”¹.

Por otro lado, “la Asociación Nacional de Maestros de Educación Bilingüe Intercultural critica la EIB en el Perú por ser solamente un puente a la

¹ Carmen López Flórez: La EIB en Bolivia: un modelo para armar, pp. 46-54.

castellanización y monoculturalización y que la educación debería ser un sistema educativo propio de los indígenas, organizado por los maestros y sabios indígenas junto con sus pueblos”²

En la mayoría de los países latinoamericanos como en México, Perú o Bolivia, la EIB está bajo control del ministerio de educación. Por lo contrario, la EIB en el Ecuador fue administrada por las organizaciones indígenas regionales organizadas en ECUARUNARI y CONAIE desde un acuerdo entre el gobierno y el movimiento indígena y la creación de la DINEIB (Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe) en 1988. Así los indígenas nominaron a los maestros y directores, diseñaron el currículo y escribieron los libros de texto. Sin embargo, según investigaciones en 2008 aún no se había logrado un cambio fundamental en el retroceso de los idiomas originarios incluso el kichwa y el shuar. También en Otavalo y Cotacachi, donde hay una clase media kichwa y alcaldes indígenas, muchos jóvenes ya no hablan el kichwa, e incluso padres organizados en el movimiento indígena envían a sus hijos a escuelas hispanohablantes, pues las escuelas bilingües no son equipadas adecuadamente para que exista una buena educación. En febrero de 2009, el presidente Rafael Correa decidió colocar la EIB bajo la autoridad del gobierno, recortando la autonomía del movimiento indígena en sus asuntos educativos.

La Educación Bilingüe en Ecuador

Desde las primeras décadas del siglo XX, el tema de la educación en el medio rural ha sido reiteradamente tomado en consideración por todos aquellos interesados en mejorar las condiciones de vida de la población indígena. Cabe destacar, en este sentido, la experiencia pionera de las

² Pronunciamiento de ANAMEBI del 31 de octubre de 2009 en Lima sobre la situación de la EIB en el Perú.

escuelas auspiciadas a partir de los años treinta en Cayambe por la figura emblemática de Dolores Cacuango, para quien la alfabetización constituía un instrumento más de la lucha emancipadora. Posteriormente, propuestas como las de la Misión Andina entre las décadas del cincuenta y del sesenta (con su énfasis en la construcción de escuelas y en el fomento de campañas de alfabetización entre las comunidades serranas), las impulsadas desde la Diócesis de Riobamba bajo la influencia de Monseñor Proaño (de entre las que sobresalen las célebres Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador, en funcionamiento a partir de 1964), las iniciativas bilingües de la Federación Shuar (1964) o los propios avances de la educación estatal laica (piénsese en el Plan Nacional de Alfabetización de los primeros ochentas y, finalmente, en el mismo Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe), constituyeron factores significativos en la promoción del cambio en la sociedad rural. Factores significativos, no obstante, que operaron entrettejidos a los otros elementos de carácter socio-económico que propiciaron la gran transformación estructural de los espacios andinos que se fraguó de los años sesenta en adelante: la liquidación de las formas precarias de trabajo, la desaparición del régimen gamonal y las nuevas posibilidades brindadas por la mayor movilidad de una mano de obra ya definitivamente liberada de su secular sujeción a la hacienda.

Todas las experiencias educativas enumeradas culminaron en la consecución de una serie de logros importantes. Hicieron posible, de entrada, la aparición de unas primeras generaciones de líderes que, gracias a su propia capacitación, fueron asumiendo la demanda de la formación indígena como un factor estratégico de cambio social. Los contenidos reivindicativos de algunas de aquellas iniciativas, en segundo lugar, derivaron en buena parte en un proceso sin precedentes de fortalecimiento identitario: es destacable, en este sentido, el reconocimiento de la importancia de la utilización del propio idioma en el aprendizaje. No podemos

dejar de mencionar, además, la creación en 1988 de una estructura educativa a cargo de la sistematización de las experiencias pedagógicas indígenas: la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe. Los espacios conquistados, sin embargo, no debieran hacernos olvidar la agenda pendiente: si mucho es el camino recorrido, aún mayor es la distancia que queda para conseguir un modelo educativo realmente intercultural y bilingüe.

En el proceso de negociación del actual sistema de enseñanza indígena, algunos líderes tenían como planteamiento inicial la indispensabilidad de una formación bilingüe e intercultural para todos los ecuatorianos. El razonamiento implícito era bien simple: la interculturalidad, para ser efectiva, tendría que darse en igualdad de condiciones. Hasta ahora, no obstante, la educación intercultural bilingüe es la educación de los indígenas, sector de la población cuya inserción en una cultura hegemónica diferente a la suya le hace ser intercultural casi por necesidad. En este estado de cosas, parece que los únicos que deben tomar conciencia, conocer y respetar la realidad heterogénea del país son los indígenas, habida cuenta de que en las escuelas no indígenas (denominadas habitualmente como hispanas), apenas se ha adoptado algún tipo de medida en este sentido. Siguiendo con aquellos planteamientos iniciales, estas escuelas, como el resto, debieran también incorporar el conocimiento de otras lenguas, valores y costumbres en los contenidos de sus planes de estudios. Si consideramos la naturaleza plural del Estado ecuatoriano, sería razonable, en principio, que su sistema educativo fuera fiel reflejo de esa pluralidad. Y es que, en última instancia, un modelo como el actual, que deja en manos de un sector de la población -el indígena- la práctica de la interculturalidad, difícilmente puede contribuir a la existencia de una sociedad tolerante que en su conjunto valore y respete las otras culturas presentes en el territorio nacional, y que considere a los

sujetos de esas culturas como ciudadanos de su misma categoría. En palabras de Wolfgang Küper:

"Interculturalidad no puede ser solamente para los pueblos indígenas y sus escuelas en el esfuerzo de adquirir y apropiarse valores y patrones de comportamiento de las otras culturas; ella vale también para las escuelas hispanohablantes en el esfuerzo por reconocer las culturas indígenas en sus valores, sus formas de expresión y sus tradiciones, tratar de conocerlas y sobre todo de ver en sus miembros ciudadanos de un común Estado con los mismos derechos y obligaciones y como tales merecedores de respeto" .

Quizás no debieran existir dos sistemas educativos paralelos, o quizás sí, y el movimiento indígena no haya querido delegar en el sistema tradicional algo tan importante como la educación de sus hijos. No debe extrañarnos esta actitud de la dirigencia, el trato displicente y etnocida que históricamente han recibido los estudiantes indígenas en las escuelas rurales. Cabría preguntarse, en otro orden de cosas, hasta qué punto es posible pensar en la interculturalidad para todos partiendo de la base de la existencia real de dos modelos en última instancia segregados. Hasta el momento, la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) goza de una amplia autonomía, con capacidad de diseñar un sistema diferente del nacional, en teoría más acorde con la realidad, las necesidades y las expectativas de las familias indígenas. Esa capacidad podría ser considerada como un argumento de peso capaz de justificar la existencia de dos estructuras paralelas; pero esa misma duplicidad nos coloca ante la disyuntiva de si es o no posible construir una sociedad capaz de respetar el derecho a la diferencia sin partir previamente de un conocimiento veraz de lo que implica dicha diferencia.

Los resultados concretos de más de una década de educación bilingüe dejan mucho que desear. Todavía hay demasiadas comunidades sin escuelas, y demasiadas escuelas infra-dotadas de medios y de docentes. Con frecuencia, además, el supuesto modelo intercultural se ha limitado a traducir, en lo que a procedimientos, contenidos y valores se refiere, la praxis de la escuela tradicional al medio indígena. No olvidemos que la formación del alumno debe partir del análisis de la colectividad a la que pertenece, para posteriormente irse abriendo a otros entornos más amplios a los que también el individuo se adscribe, y de los que asimismo participa. De hecho uno de los principales déficits de la escuela tradicional era el menosprecio hacia los valores de la cultura local; menosprecio absolutamente coherente para con un modelo educativo cuyo objetivo prioritario era, por encima de todo, borrar las diferencias en aras de la construcción de una ecuatorianidad artificialmente homogénea. En este sentido, por desgracia, todavía no se han elaborado suficientes materiales didácticos específicos sobre las diferentes culturas que coexisten en el país como para que el objetivo del conocimiento, primer paso hacia una revalorización real de lo propio, pueda empezar a cumplirse, y con él avanzar hacia una interculturalidad efectiva.

Esas carencias han implicado un empobrecimiento de las realizaciones concretas con respecto a las expectativas despertadas en su día en favor de la educación intercultural. Buena muestra de ello es la actitud recurrente de muchos potenciales usuarios de las escuelas bilingües que, aun contando con centros en la propia comunidad, prefieren llevar a sus hijos a la escuela hispana más cercana, aunque ello implique desplazamientos incómodos desde todos los puntos de vista. Esta realidad, bastante evidente a los ojos de un observador, va más allá de los comportamientos individuales y trasciende incluso a la actitud de no pocos maestros y centros que, a pesar de su ascendencia indígena, son reticentes a incorporarse en la DINEIB. Algo está pasando y bien grave con la educación intercultural bilingüe.

Un elemento importante que explica parcialmente esta paradójica situación es la tendencia reacia de ciertos docentes a cambiar los planteamientos educativos en los que ellos mismos fueron formados. Se trata de un cambio ciertamente difícil, y más en las condiciones laborales y salariales a las que la Administración ecuatoriana los condena, pero indispensable si no se quiere estar reproduciendo permanentemente los caducos moldes tradicionales. Tendría que ser prioritario, para los propios profesionales del ramo, la conveniencia de conocer las características del medio sobre el que actúan: desde la lengua materna de los niños/as a los que atienden, hasta la trascendencia de la tradición oral en las culturas indígenas, pasando por las características sociales, económicas y organizativas de las comunidades implicadas.

Tampoco hay que olvidar la concepción sumamente funcional que algunos indígenas tienen de la escuela: un mero centro de alfabetización en castellano y poca cosa más. "Si el huambra ya sabe kichwa, lo que quiero es que aprenda castellano". Esta respuesta, por ejemplo, obtenida al interpelar a un padre de familia del Chimborazo rural acerca del porqué de su preferencia por la escuela hispana sobre la bilingüe presente en su comunidad, es compartida por muchos otros y revela un comportamiento ante la formación ampliamente generalizado a lo largo y ancho de las parroquias indígenas de la sierra. Se trata, en definitiva, de una actitud que no puede desligarse del contexto socio-económico en que se desenvuelven mayoritariamente las familias indígenas-campesinas: "la situación de miseria, marginación y pobreza provoca en la población indígena una legítima expectativa de garantizar a sus niños/as un futuro mejor a través del acceso a la sociedad que funciona con esos modelos de explicación" del mundo blanco-mestizo y diferentes de los suyos propios. En un entorno de carencias tan acusadas, donde procurar la subsistencia diaria ya es de por sí difícil, la

educación intercultural bilingüe no suele ser considerada como una demanda prioritaria más que en los planteamientos de algunos dirigentes. De todas formas, como muy bien apunta Ruth Moya,

"No deja de ser desconcertante la disolución progresiva de la propia utopía pedagógica y las imprecisiones de la propuesta en virtud de la explicación general de que la mirada de corto plazo se debe al hecho de que las poblaciones indígenas tienen ante sí la urgencia de resolver sus necesidades inminentes"

Ligado a este, otro factor a considerar es la contradicción constatable en muchos espacios predominantemente indígenas entre el discurso de unos líderes orgullosos de su identidad, y una praxis en la cotidianidad de numerosos comuneros de desvalorización de lo propio en relación a lo ajeno. A contrarrestar esta tendencia podría contribuir una más alta consideración por parte de toda la sociedad de la riqueza contenida en la pluralidad étnica y cultural del territorio nacional. Esa consideración debiera verse reflejada, por ejemplo, y más allá del mero respeto y de la folklorización, en una presencia mayor del kichwa y de las otras lenguas nativas en la totalidad de las esferas de la vida pública y privada: empezando por hacerlas extensivas a todos los niveles educativos -incluido el universitario-, en los medios de comunicación, en la asistencia sanitaria y, por qué no, en las propias instancias del Gobierno Nacional y de la judicatura. Tendría que ser una práctica común y corriente la posibilidad de ejercer el derecho de cada quien a expresarse en cualquiera de esas esferas en su propia lengua, y para ello, la Administración habría de procurar los medios pertinentes.

Somos conscientes de las dificultades y reticencias que este tipo de propuestas generaría actualmente en una sociedad como la ecuatoriana; pero no es menos cierto que el único camino posible para que lenguas

minoritarias y/o secularmente subordinadas no se vean en el futuro circunscritas, en el mejor de los casos, únicamente al mundo doméstico, es que sean útiles y necesarias socialmente en sus ámbitos de dominio lingüístico.

A tenor de estas reflexiones, como colofón, hay dos ideas que nos parece conveniente enfatizar. La **primera** se refiere al papel estratégico de la educación como elemento fundamental de construcción y transmisión de valores, de toma de conciencia de la realidad y, en última instancia, de cambio social a largo plazo. Los espacios ganados por el movimiento indígena a partir de la consolidación de una dirigencia formada y con capacidad de articular un discurso político propio es buena muestra de ello. La **segunda**, por su parte, hace alusión a la necesidad de que la interculturalidad se extienda al conjunto de la sociedad ecuatoriana y no quede relegada a un solo sector de ésta. Más todavía: el análisis de los resultados obtenidos por el modelo educativo vigente pone en entredicho la visión triunfalista que a menudo se difunde sobre los logros del proceso negociador que condujo a la institucionalización de la educación bilingüe.

La precariedad de infraestructuras es tal, que prácticamente amenaza con vaciar de contenido efectivo la autonomía de la DINEIB. Parece como si, una vez más, y bajo la apariencia de un nuevo espacio conquistado por el movimiento indígena, el Gobierno Nacional haya continuado con su praxis tradicional de relegar a los indios los asuntos de los indios, pero sin ninguna intención real de asumir la interculturalidad como un asunto de Estado”³.

³ BRETÓN Solo de Zaldívar, Víctor, Educación bilingüe en Ecuador, 1999

Causas y consecuencias sobre el mantenimiento del idioma kichwa como primera lengua materna.

a.) Causas

La educación bilingüe parece haber olvidado o descuidado el hecho de que no sólo hablamos una lengua sino que también pensamos en ella. Es este gran defecto de la educación bilingüe el que da cuenta de que los indígenas hablen su lengua materna, pero tengan un uso comunicacional muy limitado de ella, y no hayan desarrollado un “racionalidad gráfica” tanto en kichwa como en castellano.

Esto explica así mismo por qué su relación con su lengua nativa sean tan poco valorativa y normativa, ya que no son capaces de comprender y explicar con ella la realidad, ni mucho menos son capaces de un ejercicio performante o creativo con su propia lengua; simplificando, se podría decir que el indígena es sujeto en un habla, sin ser actor lingüístico en dicha habla.

Se ha supuesto “el uso de la lengua materna en función de un mejor rendimiento escolar”, sin embargo un modelo pedagógico muy deficiente, más basado en la enseñanza que en el aprendizaje, relega a un segundo plano todo el rendimiento pedagógico de la lengua materna, ya que reduce las capacidades y competencias expresivas y comunicacionales del niño en la escuela en lugar de desarrollarlas en su lengua nativa.

La educación bilingüe en la escuela indígena no parece haber procesado un principio fundamental del bilingüismo según el cual “la situación más usual para la mayor parte de la gente es conocer ya muy bien una lengua, cuando se procede a aprender la segunda lengua”; ya que “el modo como

se adquiere una segunda lengua difiere del modo como se adquiere la lengua materna”. Ahora bien, el hecho de que la lengua aborígen propiamente no se aprenda porque se adquiere, no significa que se deba excluir el aprendizaje de su gramática.

Estos defectos de la educación bilingüe en el medio indígena tienen dos consecuencias. En primer lugar, y consecuencia de las carencias o errores pedagógicos señalados, un semilingüismo o semibilingüismo, que refleja un conocimiento muy elemental y usos muy deficientes tanto de la lengua nativa como del español; en este sentido cabe preguntarse si en tales condiciones de instrucción escolar una educación no-bilingüe podría garantizar un nivel educativo mucho mejor. En segundo lugar, consecuencia de las transformaciones culturales mencionadas, se ha producido un bilingüismo de transición, el que responde menos a un mayor conocimiento y uso de ambas lenguas que a una transición del monolingüismo kichwa al monolingüismo castellano. Esta “tendencia hacia el monolingüismo castellano”, precisamente en aquellas zonas donde la educación bilingüe intercultural se ha mostrados más intensa, es un fenómeno constatado incluso por los promotores de la EBI.

“Los pueblos indígenas, concretamente la nacionalidad kichwa, han mantenido durante muchos siglos la lengua kichwa, aunque han existido muchos factores que han influenciado sobre ella, uno de ellos es el sistema educativo impuesto desde la sociedad dominante. La principal manifestación de este sistema fue la imposición de la lengua, y con ella, la creencia de que solo el conocimiento y el uso del castellano pueden sacar a la población indígena de las condiciones precarias de vida. La historia nos enseña que otra de las razones por la que nuestros antepasados abandonaron su lengua materna fue el hecho de que los “amos” castigaban a quienes no hablaban el castellano. Nuestros padres,

que habían sufrido en carne propia los maltratos, han querido que sus hijos tengan una vida mejor, un buen trato por parte de los mestizos, y también han impuesto a sus hijos el uso del castellano. Estas y otras razones más han sido la causa para que muchas comunidades indígenas hayan pretendido olvidar la lengua materna y utilizar el castellano.

b.) Consecuencias

La educación bilingüe adolece de dos condicionamientos generales: Uno tiene que ver con la ausencia de un modelo pedagógico, el cual afecta la instrucción escolar a nivel nacional, y el otro se refiere a las circunstancias más precarias de la formación docente y métodos pedagógicos que precarizan la escuela en general y la educación indígena particularmente en los medios rurales e indígenas.

“De manera más específica, la educación bilingüe en las escuelas del medio de comunidades indígenas se encuentra condicionada por dos factores limitantes. Uno de orden ideológico, que asocia la educación en lengua nativa a la conservación y reforzamiento de la cultura tradicional, cuando dicha asociación es en principio muy problemática, y en la práctica ha tenido consecuencias muy serias, al enfrentarse en la actualidad con transformaciones culturales tan profundas como aceleradas. Aunque no sea el caso de abordar aquí “el problema de las relaciones entre lenguaje y cultura uno de los más complicados que existen”, baste dejar constancia de las dificultades que entraña su tratamiento educacional y su instrumentalización para una política cultural por parte de las organizaciones indígenas”⁴.

⁴ Oviedo ,Makarios , Los Hijos de la Tierra, pp. 26, Quito 1999.

En la actualidad, una de las políticas de la EIB, quizá la más importante, es impulsar el bilingüismo, utilizando el kichwa como lengua principal de comunicación en el proceso educativo, y el castellano como lengua de relación intercultural.

Gracias a este impulso, en algunas comunidades se ha podido observar que muchos padres de familia han valorado la Educación Intercultural Bilingüe y, especialmente, el uso de la lengua materna. En el núcleo familiar, los niños/as empiezan a hablar las dos lenguas, el kichwa y el castellano. Se podría aseverar que ya no existen muchos niños/as cuya lengua materna sea el kichwa, muchos son bilingües de cuna; en algunos hogares en los que el padre y la madre son bilingües, los niños/as tienen como lengua materna el castellano.

En los distintos Centros Educativos Comunitarios del sector utilizan en menor porcentaje la lengua kichwa, la mayoría de los niños/as tienen recelo de hablar: sus respuestas a cualquier pregunta en lengua indígena, ya que, desde muy pequeños, sus padres o, en muchos casos, sus profesores les prohibieron hablar kichwa. En conclusión, la población de Columbe se caracteriza por la comunicación en dos lenguas: el castellano y el kichwa, ambas con problemas de interferencia lingüísticas en los niveles fonológico, morfológico, sintáctico. Pocos habitantes de la cabecera parroquial hablan únicamente el castellano, la gente de las comunidades y el resto de la población tienen la lengua kichwa como lengua materna, y el castellano como segunda lengua, aunque en algunos niños/as sucede lo contrario.

En este contexto, al comunicarse en kichwa, todas las personas (ancianos, adultos y niños/as) presentan cierto grado de interferencia del castellano, adquirida de generación en generación. Esto se debe a que en estos sectores existieron numerosas haciendas en donde los indígenas tuvieron

que trabajar como wasikamas, mayordomos, mayores y otras funciones, y comunicarse en castellano. La interferencia puede deberse también a que muchos de los hombres han salido a los pueblos y ciudades, y se han relacionado con el castellano”⁵.

EL IDIOMA KICHWA

- **Lengua kichwa**

El **kichwa** es una familia de lenguas originaria de los Andes centrales que se extiende por la parte occidental de Sudamérica a través de siete países. Es hablada por entre 8 y 10 millones de personas y es la familia lingüística más extendida en Ecuador, Perú y Bolivia después de la indoeuropea.

Las lenguas de la familia kichwa se caracterizan por ser aglutinantes, y tener raíces regulares que se unen a un importante número de sufijos para formar palabras con una gran plasticidad de significados. Algunas características gramaticales notables incluyen la conjugación bipersonal (los verbos concuerdan con el sujeto y el objeto), evidencialidad (indicación de la fuente y la veracidad del conocimiento expresado), una partícula de tópico y sufijos que indican quién se beneficia de una acción y de la actitud del hablante al respecto, aunque algunas lenguas y variedades pueden carecer de algunas de estas características.

El kichwa habría tenido su origen en una lengua de la región central y occidental del Perú. Esta protolengua habría generado dos variantes a mediados del I milenio las cuales a su vez originaron las dos ramas de la familia que fueron extendiéndose y diversificándose a través del territorio andino en oleadas sucesivas desplazando o superponiéndose muchas veces

⁵ DINEIB, Uso de los morfemas en el habla kichwa de Columbe, págs. 14-15

a un sustrato aimaraico precedente. Hacia el siglo XV, el llamado *quichua clásico* se convirtió en una importante lengua vehicular del Antiguo Perú y fue adoptado como lengua oficial por el Estado incaico. Esta variante fue la lengua más importante empleada para la catequesis de los indígenas durante la colonia. A inicios del siglo XX, el kichwa sufrió un retroceso por el avance del español a través de la escolarización del medio rural.

En habla cotidiana, es común mencionar al kichwa como una lengua natural, a pesar de que los quechuahablantes son conscientes de la divergencia interna del mismo, comparable al de las lenguas eslavas o las lenguas romances.¹ A mediados del siglo XVII quedó extendido el mito de que las formas diferentes al quechua de la corte cuzqueña serían corrupciones del quechua. En la ideología indigenista, el quechua cuzqueño no ya el *clásico*, sino el moderno llegó a considerarse como el *quechua prístino*. En la década de 1960, los estudios sistemáticos de las variedades menos documentadas a la época de la familia fundamentaron la existencia de lenguas separadas dentro del kichwa.⁶

- **El kichwa en la actualidad.**

Con toda seguridad podemos decir que la presencia protagónica andina se inicia a partir de 1990 con el levantamiento masivo efectuado en el tiempo sagrado del Inti Raymi que hizo tambalear el sistema establecido. Este movimiento no solamente trajo la presencia del runa olvidado por el tiempo y la historia, sino también sus valores materiales y espirituales como el runa shimi, hoy conocido como kichwa, que poco a poco ha ido reclamando su espacio perdido, y que hoy por hoy ha sido considerado como uno de los idiomas oficiales del Estado ecuatoriano. Si bien es cierto que esta

⁶ Cerrón-Palomino, Rodolfo (2003). *Lingüística quechua* (2ª ed. edición). Cuzco: Centro de Estudios Regionales Andinos 'Bartolomé de las Casas'

“oficialización” del runa shimi o kichwa era una deuda histórica con nuestros orígenes, también es cierto que no es suficiente con reconocer la legitimidad de un idioma sino cada vez se torna más imprescindible para el desarrollo integral con identidad de los pueblos.

La presencia del runa shimi o kichwa como una lengua viva que se mantiene enraizada en la intimidad de las comunidades hablantes desafiando los intentos sofisticados para su desaparición. En los últimos años ha provocado una lenta pero constante toma de conciencia de la sociedad que en medio de una alienación constante y permanente ha tenido que asumir esta realidad, siendo motivo de estudios y análisis lingüísticos aislados pero continuos por parte de algunos organismos oficiales.

Su condición de lengua oral ha tenido que ser reactualizada como lengua escrita y para ello se ha tenido que investigar, sistematizar y potenciar su uso en estamentos oficiales como la Educación Bilingüe y finalmente en la Dirección Nacional de Salud de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas.

Los estudios lingüísticos llevados a cabo por los mismos hijos e hijas de la cultura originaria andina ha permitido la unificación de la escritura del runa shimi y la promulgación de algunas normas para su uso oral y escrito.

Los estudios lingüísticos del runa shimi o kichwa ha dado curso la unificación y aprendizaje-enseñanza del idioma, pero es necesario ir un poco más allá de la traducción realizando análisis interpretativos y elevando el nivel de reflexión que solamente se puede llegar a través de esta lengua, es decir recuperar la sabiduría andina de la salud, la cultura, la tecnología, la economía, la política, la educación y la espiritualidad. El kichwa aún se mantiene como lengua solamente de uso del kichwa-hablantes por el

permanente menosprecio y marginación producto de la colonización mental vigente en nuestra sociedad.

- **El kichwa en la modernidad.**

La situación del kichwa y sus hablantes no cambió su situación en la modernidad, la reforma agraria, el Ecuador petrolero y la democracia. Como ejemplo de esta realidad podemos citar a la hacienda San Vicente en el cantón Otavalo, predio que en los años 70 pasó a pertenecer al Ilustre Municipio de Otavalo, Entidad que al igual que los patrones anteriores, siguió haciendo trabajar a los comuneros de Kotama como peones sin salario alguno bajo las órdenes de un funcionario llamado Julio Jaramillo que desempeñaba el papel de mayoral y administrador, situación que motivó la organización de la comunidad en la Cooperativa de Producción Agrícola “San Vicente de Kotama”, que fue una de las primeras organizaciones que protagonizó la lucha y recuperación de las tierras en el Norte del Ecuador.

En esta etapa algunos andinos ingresaron a los centros de alfabetización y centros educativos con las consecuentes marginaciones y humillaciones por parte de los profesores y los alumnos mestizos, situación que a la larga aportó al fortalecimiento de la identidad, así como también de los primeros intentos por estudiar y oficializar el idioma kichwa en el país.

- **El kichwa en la República.**

Desde los inicios de la República, los distintos gobernantes del Ecuador, nada hicieron por mejorar las condiciones de los indígenas, que continuamos esclavizados solamente cambiando de patrones constantemente de acuerdo a los acontecimientos. De la misma manera el idioma kichwa continuaba siendo el yanka-shimi de los indios, que significa “idioma que no vale”.

En este contexto los hacendados nunca permitieron al indígena acceder a la educación porque podría ser un peligro para la República, esta situación de opresión generó varios levantamientos que fueron sofocados a sangre y fuego, entre uno de estos levantamientos ocurridos en demanda de una situación más justa para los indígenas, y uno de los más grandes del país, fue liderado por Fernando Daquilema Hatun-Apak en la provincia de Chimborazo, rebelión que fue aplastada por el ejército ecuatoriano bajo las órdenes del presidente Gabriel García Moreno.

- **El kichwa en la Independencia.**

El anhelo criollo de independizarse de sus progenitores españoles con un marcado desprecio a su origen indígena, agravó la situación del kichwa. En los tiempos de las guerras de la independencia, comunidades enteras fueron arrancadas de sus lugares donde habitaban para servir de cargueros de armamentos, municiones, cuidadores de vituallas y otros menesteres de los hacendados, llegando en algunas ocasiones a ser utilizados como fuerzas de choque en las luchas. En esta condición el kichwa se degeneró mucho más por el contacto continuo con el idioma español aunque también influyó en el español.

Los libertadores criollos no realizaron cambios profundos como se esperaba sino solamente se limitaron a independizarse de España, lo que para los pueblos indígenas constituyó solamente en un cambio de patrón en las haciendas. En este panorama el idioma kichwa continuó en su condición de lengua vencida, es decir yanka-shimi o lengua que no vale.

- **El kichwa en la colonia española.**

Con la conquista y el etnocentrismo español, los idiomas originarios y el kichwa se transformaron en lenguas vencidas y sujetas a extinción, pero ante la “universalidad” del kichwa en gran parte de los Andes, los españoles decidieron colonizar y esclavizar al andino corporal y espiritualmente con su propio idioma, función que fue promulgada por la Iglesia, cuyos prelados realizaron los catecismos y los documentos de evangelización cristiana en kichwa, iniciando a recopilar y estudiar las palabras y la gramática que con el tiempo se han transformado en los primeros documentos lingüísticos y diccionarios que tenemos sobre esta lengua oral. En este sentido cabe señalar que los verdaderos difusores y “universalizadores” del kichwa fueron los españoles y no los inkas como se especulaba hasta hace poco. Pero esta situación de documentación del kichwa no cambió de ninguna manera la condición social, política, económica y cultural de sus hablantes porque pasaron a depender en todo aspecto de la voluntad de los españoles y criollos, quienes inculcaron el desprecio a su cultura y sus orígenes como mecanismo de dominio, dando como resultado el apareamiento del término YANKA-SHIMI o lengua que no vale o lengua que no sirve.

Sin embargo, a pesar de constituirse en un idioma dominado el kichwa influyó decisivamente en el español del actual Ecuador. De la misma manera el profundo sojuzgamiento fue motivo de continuos levantamientos masivos que de manera insistente minaron el sistema establecido a lo largo de la colonia, la independencia, la república y la actualidad.

Resaltamos que en esta etapa aparecieron algunos indígenas como Kaspikara, Chusik (Eugenio Espejo) y otros quienes lograron insertarse en el sistema mediante el acceso a la educación, lugar desde donde lucharon por poner en alto la valía de los pueblos andinos a través de su arte, su literatura,

sus conocimientos que inclusive sirvieron de base para los criollos para su toma de conciencia y planificar la independencia de España.

- **El kichwa en la conquista española.**

Los españoles, con su penetración en los territorios del actual Ecuador, que de ninguna manera fue pacífica, sino de terror y muerte, se dieron cuenta que el kichwa era una lengua muy extendida en estas tierras, por ello, como mecanismo de estrategia para obtener más información del paradero de los tesoros y de las luchas de resistencia, algunos enseñaron el español a los intérpretes originarios, de quienes se valieron para las primeras comunicaciones, actitud que responde a la imposibilidad de aprender los idiomas autóctonos ya que su egocentrismo de superioridad y su codicia nunca les permitió entender las lenguas en su real magnitud, peor aún de valorar la cultura de nuestros pueblos en su integridad.

- **El kichwa inkaico.**

El kichwa no fue un idioma que llegó con los Inka-Runa a los territorios del actual Ecuador, sino que ya se hablaba como una lengua de intercambio tecnológico, ritual y hasta de comercio.

"La expansión Inca a lo que hoy constituye el Ecuador trajo consigo oficialmente la variedad del Kichwa Chinchay. Es importante anotar que el Kichwa fue lengua "oficial" sólo una generación antes de la llegada de los españoles." (Moya)⁷

⁷ **MOYA, RUTH:** "Simbolismo y Ritual en el Ecuador Andino - El Kichwa en el Español de Quito" Colección Pendoneros N-40. Edición Instituto Otavaleño de Antropología, Otavalo, Ecuador. 1981.

El desarrollo de la sabiduría, tecnología y cultura de los pueblos originarios fue potenciado por la presencia Inka, esto permitió un mayor avance. Con la llegada de los Inka-Runa el kichwa convivió con las lenguas locales, llegando a practicarse un bilingüismo prehispánico.

- **El kichwa preinkásico.**

Antes de los inkas, lo que constituye el actual callejón interandino del Ecuador, estaba poblado por distintos pueblos originarios, cada uno con su propio idioma, cultura, medicina, tecnología, espiritualidad, educación, economía, sabiduría y gobierno. Así podemos hablar de los paltas, cañaris, warankas, puruwaes, panzaleos, kitu-karas, otavalos, imbayas, karankis, killasinkas, pastos, entre otros. Cada uno de estos pueblos tenía su propio idioma, del cual muchas palabras aún persisten en nombres de lugares, plantas, animales y apellidos de personas. En esta realidad el kichwa era una lengua “franca” de la antigüedad.

“Concordamos con Longacre (1968-408), quien cree que la penetración de facto del kichwa en el actual Ecuador precede a la conquista de Huayna Cápac. El Kichwa debió ser hablado desde antes de la extensión del Tawantinsuyu hasta Quito y debió ser lengua de comercio y de otro tipo de transacciones.”(Moya).⁸

- **Origen del kichwa o runa-shimi.**

Existen varias apreciaciones en torno al origen del kichwa, nosotros nos limitamos a señalar tres de los más importantes:

⁸ **MOYA, Ruth:** Idem. El Puquina se extinguió en el siglo XVII agobiado por la “oficialización” española del kechwa y el aymara en el Tawantinsuyu

1) La versión más generalizada es que: en tiempos no precisados, en los Andes peruano-bolivianos, en los alrededores de lago Titikaka se hablaban tres lenguas:

Puquina, Kechwa y Aru.

El pueblo Wari, que tuvo su florecimiento entre el siglo IX y XII después de Cristo adoptó el idioma Aru, que aún sobrevive en el idioma AYA-MARA-ARU (aymara) hablado hasta hoy en el sur de Perú, en Bolivia, Norte de Chile y Norte de Argentina.

El RUNA-SHIMI o KECHWA fue adoptado como su idioma por los inka-s a fines del siglo XIV y su expansión llegó a ocupar todo el Tawantinsuyu.

2) Existe una versión de un origen ecuatoriano del kichwa porque hay algunos estudiosos del tema que aseveran que posiblemente el kichwa se originó en las culturas Mochika y Chavín de Wantar y que se desarrolló hacia el Norte y el Sur, llegando a ser adoptado por su espiritualidad y su sabiduría por los inka-s. Entre los defensores de esta versión tenemos a Roswith Hartmann, quien afirma:

“Tomando en consideración el período relativamente corto durante el cual, a partir de 1438 aproximadamente, se efectuaron las grandes expansiones territoriales por parte de los Incas hasta la llegada de los españoles en 1532, resulta lógico plantear la pregunta siguiente: ¿De qué manera, en un siglo escaso, fue posible conseguir la difusión una lengua general? Si bien su implantación en vastas zonas la hay que aceptar como muy superficial, tanto más cuanto que las explicaciones ofrecidas por los cronistas no son satisfactorias.” (Hartmann, 1979:279)⁹

⁹ Roswith Hartmann: en Estudio Introductorio de “Cuatro Textos Coloniales del Quichua de la Provincia de Quito.” Garcés, Fernando. Proyecto EBI-GTZ, 1999.

3) Otra versión señala que El protokichwa o el modelo de kichwa o kechwa se originó en la Costa central del Perú. Este idioma no se entendió nada y se quedó en la antigüedad. De la misma forma el protokechwa y el kechwa posterior tampoco se entienden, lo que da lugar a pensar que hasta fueron diferentes.

Alfredo Torero (lingüista peruano) dice que la mayor fragmentación del kechwa ocurre en el Ecuador porque se mezcló con las lenguas originarias pre-kichwas, pero esto da lugar a críticas en el sentido de que la misma historia la podemos repetir para las demás regiones como Perú y Bolivia.

En el Ecuador, antes de la llegada de los inka-s el kichwa era una “LENGUA FRANCA” y extendido en una forma amplia.

Cerrón Palomino dice que no debemos hablar solamente del Protokechwa, sino también del protokechwaru, es decir que en la antigüedad, posiblemente el kechwa y el aymara fueron una sola lengua.

Sobre los orígenes del kechwa, los estudios arqueológicos y lingüísticos han ubicado a las costas centrales del Perú como el lugar donde apareció el kechwa (Perú y Bolivia) y kichwa (Ecuador).

- **El runashimi habría surgido en la costa central.**

Según estudios, una de las lenguas más originales del mundo no es producto de los Andes.

Recientemente se han hallado más pirámides en esta civilización, la más antigua de América.

Cuando hace 12 años se descubrió Caral, la civilización más antigua de América, la historia del mundo nuevamente empezó a reescribirse. Hasta ese entonces se creía que el mundo actual estaba cimentado sobre antiguas culturas como Egipto, Mesopotamia, China, India y Mesoamérica.

Pero en abril de 1994 una arqueóloga de nombre Ruth Shady apareció en escena para gritarle a la humanidad que en el Perú había surgido uno de esos focos civilizadores hace aproximadamente 5 mil años (antes que los griegos, fenicios, etc).

Es decir que casi cinco siglos antes de que gobernaran los Incas, en la costa central peruana floreció una extraordinaria sociedad. Una "cultura madre" donde además se habría gestado un lenguaje integrador que permitió el comercio entre el hombre costeño y el serrano: el pre-protoquechua.

- **"El quechua es serrano"**

No muchos comparten esta tesis. Enrique Grajeda, quechuólogo y antropólogo, insiste en que el quechua tiene origen en el aimara. "La idea de Torero es interesante pero no es aceptable. El quechua que es procedente del Tiahuanaco antes fue aimara. Serrano", enfatiza sin un mínimo de inseguridad.

Su significado e importancia en el proceso educativo

Según (A. Garcés 1998)¹⁰: menciona que a pesar de un largo proceso de inserción en la sociedad ecuatoriana, los pueblos indígenas de la sierra se

¹⁰ A. Garcés, En Culturas Ecuatorianas de Ayer y Hoy, año 1998, pág. 164

identifican con la nacionalidad Kichwa en la medida que comparten: un proceso histórico semejante, cuyas raíces se remontan a miles de años; una lengua común que a pesar de varios dialectos le permite una comunicación, una cosmovisión y un modelo organizativo para su reproducción económica, social y cultural.

Idioma. Los Kichwas, tienen el idioma denominado Runa Shimi (kichwa) con la variedad dialectal por pueblos y regiones.

Existen muchas teorías de como el lenguaje kichwa se disperso en el territorio Ecuatoriano. La teoría más tradicional dice que ciento de años de conquista por parte de los Incas estableció el lenguaje en la región. La siguiente etapa de la evolución del lenguaje empieza con el arribo de los españoles en 1535. La llegada de los españoles impactó todos los aspectos de la vida indígena como son del lenguaje, la cultura, sociedad y la economía. Casi eliminó virtualmente todo lenguaje local, siendo el kichwa el lenguaje indígena principal en mantenerse. Se presume que el kichwa sobrevivió por su conexión con la religión en este periodo.

Desde pequeños nos enseñan inglés obligatoriamente, sin embargo, el kichwa queda relegado a un segundo plano, siendo una parte de nuestra identidad como ecuatorianos. Sin embargo para lograr su efectividad requiere de un componente vital, se trata de la cultura, la cual toma como medios socializadores a la familia, al sistema educativo y a la comunidad.

Cada cultura es dueña de sus propios "valores o principios últimos o máximos" (Santos,¹¹, sea cual fuere las "creencias, valoraciones y anhelos que comparten los miembros de esa cultura", aprehendidas, practicadas y transmitidas en muchas generaciones "para organizar su forma y estilo de

¹¹ Santos, Cada Cultura, año 1997 pág. 204-206

vida, para identificar al grupo y para diferenciarlo de otros grupos humanos", las afirmaciones de estos autores confirman sobre la singularidad de las culturas, poseedoras de muchos conocimientos ancestrales únicos que no pueden ser confundidas con otras.

En los últimos tiempos, los pueblos indígenas viven un proceso de reafirmación cultural", se hace esfuerzos por mantener o recuperar las prácticas culturales de estos pueblos, muchas son las manifestaciones que buscan concientizar a la sociedad mayoritaria, inclusive a la misma indígena a retomar su identidad, no obstante que éstas "tienen poderes muy desiguales y además cuando hay una historia larga de desigualdad", que evaporan estos intentos.

Un elemento obligatorio -la educación- de formación integral al ser humano, que requiere de la intervención de la familia y de los miembros de la comunidad" para "compartir experiencias y transmitir valores a partir de una constante relación social, organizada y humana", lo hacen en distintos espacios y escenarios apropiados para ello, de acuerdo al grado de consanguinidad, de vecindad o sus prácticas culturales.

De tal modo que, los padres concordando con Ulrich Bliessener, dirán que educar no es "adiestrar", pues la educación implica mucho más allá de los conocimientos que se imparten en un establecimiento educativo, empieza en el hogar donde se generan y se transmiten un sin número de "líneas de pensamiento"

Importancia en el Proceso Educativo

Si partimos de que la sociedad debe garantizar, a través de la educación, la transmisión activa a las nuevas generaciones de los avances de la cultura

humana, propiciando el movimiento histórico, pues, "esta vínculo entre el progreso histórico y el progreso educativo es tan íntima, que por el nivel general del desarrollo histórico de la sociedad podemos determinar, sin equivocación, el nivel de desarrollo de la educación se determina igualmente el nivel de desarrollo económico y cultural de la sociedad" (Dumoulin, J, 1973).

La sociedad, a partir de su estado de desarrollo y sus aspiraciones, conforma las características que deben poseer los hombres que aspiran a formar: los objetivos del proceso educativo, constituyendo esta problemática el encargo social que dicha sociedad plantea a la escuela, demostrándose en la práctica histórico-social, que la formación de las nuevas generaciones (de acuerdo con las aspiraciones de la sociedad y acorde con las necesidades sociales), se produce fundamentalmente en el proceso educativo, el cual es de naturaleza social, es decir, solo en la sociedad y cómo resultado de las relaciones sociales el hombre transforma la naturaleza y se transforma a sí mismo.

Esto enfatiza el carácter socio-histórico de la educación y la necesidad de expresar en la educación el momento en la vida de un pueblo. Los métodos, por adecuados que sean, se condicionan por las circunstancias en que se expresan, de aquí lo dañino de la copia de teorías, métodos y procedimientos que resultan ajenos a la cultura, la historia y la realidad concreta de un pueblo.

El proceso educativo se desarrolla como sistema para influir en todos los miembros de dicha sociedad, implicando la formación en estos, de todos los rasgos cognitivos, afectivos y volitivos de la personalidad, es decir, la formación de sus pensamientos, sentimientos, capacidades, habilidades, intereses, valores, convicciones, etc., que sean coherentes con las

demandas de formación que impone el contexto socio-histórico. Este es un proceso amplio que se desarrolla en la institución docente, la familia, y las organizaciones políticas, o sea, la sociedad en su conjunto.

A la escuela, le corresponde el papel rector de la Educación de las nuevas generaciones y es el centro de su ejecución. Esta debe formar un egresado que reúna determinadas cualidades, que le permitan enfrentarse a un conjunto de situaciones, que se modifican por la acción del egresado, el cual se apoyará en la ciencia o ramas del saber que haya dominado en el proceso docente-educativo, que tiene como objetivo principal preparar al hombre para el trabajo en un cierto contexto social, por lo que debe ser un proceso laboral y científico, del cual se logre obtener un egresado independiente y creador.

El proceso docente-educativo desarrollado en la escuela es un proceso profesional, educacional, de carácter sistematizado y fundamentado en la concepción teórica pedagógica generalizada e intencionalmente dirigida a preparar a los sujetos sociales para la vida y en primer lugar para el trabajo. Este proceso consta de varios componentes fundamentales: los objetivos, el contenido, los métodos, la forma, los medios y la evaluación. Es un proceso determinado por la solución al problema o encargo social, donde se establece una relación entre la sociedad y el proceso docente-educativo, con carácter de ley, es de naturaleza social y se desarrolla de forma consciente y planificada.

El proceso educativo escolar, del modo más sistematizado, se dirige a la formación social de las nuevas generaciones y en él, el estudiante se instruye, siendo la instrucción el instrumento fundamental para educar, a partir de que en este proceso los sujetos se apropian de conocimientos y desarrollan habilidades, además de aprender a trabajar durante su

permanencia en la escuela y a utilizar los métodos de la ciencia como método fundamental de enseñanza, aprendizaje y trabajo, elementos que orientan al proceso docente-educativo a partir de dos ideas básicas o rectoras, acerca del carácter instructivo del proceso.

A los elementos anteriores se suma su carácter educativo, expresado en la formación y desarrollo de los rasgos más estables de la personalidad de los estudiantes, los cuales se forman adecuadamente, si se desarrollan de igual manera, en el contexto del trabajo, siendo la actividad laboral contemporánea, "cada día más automatizada, compleja, interdependiente, profunda y científica; por lo cual, la educación tiene que ser más social, motivante, afectiva, que refleje los intereses y necesidades de los productores, siendo el hombre más productor, mientras más realizado se sienta con su obra, mientras más se vea reflejado en lo que realiza, ejecute, concibe y crea" (Álvarez de Zayas, C. M, 1992).

En el proceso docente-educativo se expresa la unión entre lo instructivo y lo educativo, desde una relación dialéctica entre, la instrucción: que es el resultado de de la asimilación por el estudiante del contenido de la enseñanza y la educación: que es la formación en el estudiante de los rasgos más estables de su personalidad.

Al adentrarse en la comprensión de este proceso se encuentra que su especificidad radica en la interrelación entre dos sujetos, o actores principales del mismo: el profesor y el estudiante (que constituyen sujetos activos) relación de la cual emerge una contradicción fundamental entre:

- 1) las exigencias que la sociedad plantea en la enseñanza, que se precisa en planes y programas de estudio (desde tres ideas básicas, la educación en el

trabajo y en el método, la educación por el trabajo y la educación para el trabajo).

2) las posibilidades y el nivel alcanzado por los estudiantes en un momento dado durante su aprendizaje (que es el motor impulsor del proceso). El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene dos efectos, la instrucción y la educación, que se alcanzan en el mismo proceso.

La enseñanza o actividad del docente se realiza en función del cumplimiento de los objetivos, que tienen carácter social, pero que adquieren una forma individual y específica en cada clase, en dependencia de labor particular del profesor, el cual se expresa como personalidad en la realización de la actividad.

El profesor tiene un papel orientador (en el proceso docente-educativo) como representante de la sociedad en dicho proceso y es él quien plantea los objetivos a los estudiantes. El aprendizaje o actividad de los estudiantes se realiza en función de los objetivos del proceso docente-educativo, particularizándose en que cada estudiante debe ser sujeto de su aprendizaje, imprimiéndole a este su propia dinámica y personalidad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje ocupa un lugar central en todo el sistema de la organización de la vida de los educandos, determinando su desarrollo psíquico. Como plantea Petrovsky: "la personalidad debe apropiarse activamente de la experiencia histórica de la humanidad, fijada en los objetos de la cultura material y espiritual. Solo entonces puede convertirse la personalidad en miembro de pleno valor de la sociedad"; viéndose así que, "el desarrollo psíquico de cada individuo es una especie de resumen de la historia del desarrollo de sus antecesores" (Plejánov, G. 1923).

El objetivo fundamental del proceso educativo debe ser el desarrollo de la personalidad de los educandos, al lograr la estimulación de su iniciativa, su persistencia, su capacidad de polémica, su seguridad en sí mismo, su creatividad y otros muchos elementos psicológicos de la personalidad, que tendrán un significado especial en la forma en que el escolar utilice sus conocimientos.

"La relación entre los conocimientos y el desarrollo de la personalidad es complementaria y necesaria. El desarrollo de la flexibilidad, de la capacidad de reflexión, la de cuestionar y problematizar la información que obtiene, plantearse criterios propios, capacidad para estructurar el campo de acción, los intereses y otros aspectos de la personalidad, garantizan una orientación activa-transformadora del educando hacia el conocimiento, mientras que la rigidez, la ausencia de intereses, la pobreza de la reflexión, la inseguridad conducen a una orientación pasivo-descriptiva del educando" (Gonzalez Rey, F. y Mitjans Martínez, A. 1989).

Para que la educación sea expresión de los ideales de una sociedad, es imprescindible que se realice un proceso pedagógico humanizado, activo, flexible y orientado a la interacción con el alumno, donde el papel de los elementos externos del proceso no sea absoluto, ni se minimice el papel del sujeto, sino que se tenga en cuenta, que para garantizar el éxito de la docencia es necesario atender aspectos de los sujetos que interactúan en este proceso, como el desarrollo de sus personalidades, tanto la de los educandos, como la de los educadores y las particularidades de la comunicación entre maestros y alumnos, siendo este un aspecto esencial para una enseñanza efectiva, "educar a la persona en tomar posiciones propias y defenderlas sobre la base de lo que piensa y siente, es un efecto

fundamental que se revertirá con extraordinaria fuerza en el propio desarrollo social" (Gonzalez Rey, F. y Mitjans Martínez, A. 1989).

El idioma kichwa como primera lengua que aprende el niño

El uso y manejo de los idiomas maternos en los países con población indígena siempre estuvo restringida a los espacios del hogar y la comunidad. Se llegó a prohibir a los indígenas hablar su idioma, obligándoles a comunicarse en la lengua dominante, el castellano. No es sino hasta mediados de la década de los 80 cuando surge la posibilidad de incorporar la lengua nativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Serrano, aclara que "en la práctica existe una confusión entre el empleo de la lengua como medio de enseñanza o como objeto de estudio"¹².

El reconocimiento de "los Derechos consagrados en la Constitución de la República, tales como el respeto a sus lenguas vernáculas, costumbres y tradiciones, no fueron reconocidos sino hasta 1988, aunque en la práctica, muchos son combatidos y transgredidos". Se constató que solo el *"reconocimiento del carácter multicultural del país no podía resolver las relaciones de poder que define el carácter de la explotación y de la opresión de las mismas etnias* Cambiar las relaciones de poder y el ejercicio de los derechos del indígena demandan un proceso de redefinición del rol de la educación y de las organizaciones indígenas en todos los niveles.

Las lenguas maternas son autosostenibles y una nueva generación no espera ir a la escuela para conseguir su lengua materna. La consigue generalmente en la casa, en la comunidad, en la vecindad entre las cosas queridas que forman la identidad del niño.

¹² Serrano, 1998:

Para infundirle a la lengua “autosostenibilidad”, tenemos que apuntar a los espacios intrafamiliares y los espacios intracomunitarios, allí donde se genera la lengua sobre una base intergeneracional

El contacto del niño con la madre, con la familia, con la comunidad y su entorno donde se encuentra.

La Educación Intercultural Bilingüe, considera a los padres de familia como actores primarios del proceso educativo que influyen directamente en la formación de sus hijos. Por lo tanto, una de las fases importantes para la enseñanza de la lengua y cultura kichwa consistirá en involucrar a los padres de familia y a la comunidad en este proceso. Se ha constatado que muchas comunidades indígenas del sector de Columbe no dan mayor importancia a la enseñanza-aprendizaje del kichwa en los centros educativos, porque juzgan que esta lengua históricamente subordinada tiene menor valor que la lengua española y creen que debe ser utilizada solamente en contextos informales¹³.

Concepto de lengua materna o lengua indígena.

En Latinoamérica se emplea los términos “lengua autóctona” y “lengua indígena” como sinónimos de lengua vernácula, Lengua autóctona o lengua indígena es en general la lengua de aquellos individuos a los que se consideran como habitantes originarios de una zona o como descendientes de éstos.

Lengua materna significa literalmente la primera lengua que aprender el niño por el contacto con la madre, sin embargo, se utiliza el concepto de lengua

¹³ DINEIB. Uso de los morfemas en el habla kichwa de Columbe,

materna, como sinónimo de “lengua nativa” o lengua del “hogar” u “hogareña”. En Latinoamérica como lengua de “cuna”, y por último como sinónimo de “primera lengua”.

El uso del concepto de lengua materna como sinónimo de primera lengua es solo acertado dentro de un contexto principalmente monolingüe; porque en muchos casos la primera lengua del niño no es la misma de la madre, cuando la persona de relación más estrecha del niño es de otra lengua.

Todo niño aprende normalmente su primera lengua en el transcurso de algunos años o como se dijo anteriormente su lengua materna.

La lengua kichwa y sus aplicaciones en el proceso educativo

En el nuevo panorama de políticas educativas y de reivindicaciones étnicas se han puntualizado 3 orientaciones de tratamiento de la lengua en la educación. Ruiz considera que “lengua como problema, lengua como derecho y lengua como recurso”¹⁴

A través de la primera orientación, subyacente a programas de educación bilingüe de transición, se intenta resolver “problemas educativos” relacionados con la presencia de niños/as de lengua materna distinta a la lengua habitual de enseñanza en un proceso de bilingüismo sustractivo marcado por la progresiva pérdida de la lengua materna en beneficio de la lengua dominante.

La segunda orientación de lengua como derecho rige en programas de educación bilingüe de mantenimiento y busca incorporar las lenguas de los alumnos en la educación a partir del principio de protección de grupos

¹⁴ RUIZ. Año 1984

minoritarios y pueblos indígenas, tal como está reflejado en los artículos citados del Convenio y la Declaración

En la orientación lengua como recurso, la diversidad lingüística se considera como un recurso social que debe fomentarse en beneficio de todos los grupos de la sociedad. “Una consecuencia de ello es que debe estimularse a los grupos mayoritarios a que aprendan los idiomas minoritarios y deben facilitarse a todos los estudiantes las oportunidades de trilingüismo en unas escuelas que promuevan una lengua minoritaria además de la dominante”¹⁵ En sociedades lingüísticamente diversas, ésta sería la orientación más adecuada en la superación de hostilidades y tendencias a la división

Hasta aquí hemos resuelto la eventual duda de POR QUE enseñar las lenguas indígenas maternas -derecho a ello-, sin que hayamos siquiera recurrido a las razones cognitivas, afectivas, educativas mismas. La cuestión de fondo que se deriva de las tres orientaciones arriba mencionadas y que mantiene vigente esa distinción ya establecida por Ruiz en los años 80 es la pregunta PARA QUE. Los ejemplos de experiencias exitosas tienen en común partir de y perseguir con el trabajo el PARA QUE. *Para qué* se enseña lengua materna indígena, *para qué* se la introduce en la escuela, *para qué* se forman maestros enseñantes de lengua materna indígena. Por lo general, a nivel discursivo estatal, la pregunta se responde de *una* manera (lengua como derecho, lengua como recurso). Para el movimiento indígena, la educación intercultural bilingüe serviría para la “liberación de los pueblos” la construcción de una ciudadanía sin exclusiones, de una cultura democrática y de una igualdad que permita en la práctica el ejercicio igualitario de la ciudadanía “étnica” o la doble ciudadanía con respeto de derechos colectivos y diferencias culturales.

¹⁵ CUMMINS. Año 2002. pág. 196.

La diferencia entre el kichwa y kechwa.

Básicamente el kechwa es hablado en Perú, Bolivia, Norte de Chile y Norte de Argentina, en cambio el kichwa es hablado en el Ecuador. Una de las explicaciones más generales es que el kechwa tiene la pronunciación de las cinco vocales (a, e, i, o, u); en cambio el kichwa ecuatoriano tiene las tres vocales (a, i, u). Pero esto es una afirmación muy superficial.

La razón de fondo es que, el kechwa tiene la influencia del sonido global del fonema /k/ [k], [q] del idioma aymara, cuya pronunciación junto a las vocales cerradas /i/ y /u/ aparentemente permite la pronunciación de las vocales /e/ y /o/. Este problema no existe en el Ecuador porque los idiomas originarios pre-kichwas no tenían este sonido global que existe en el idioma aymara.

Las variaciones dialectales del kichwa

Para su estudio, en el Ecuador el kichwa se ha dividido en cuatro grandes dialectos:

El dialecto del Norte. Característica del habla kichwa de las provincias de Imbabura, y Pichincha.

El dialecto Central. Hablado en Cotopaxi, Tungurahua, Chimborazo y Bolívar.

El dialecto del Sur. Hablado en Azuay, Cañar y Loja.

El dialecto Amazónico. Hablado en las provincias de la Amazonía ecuatoriana por los pueblos kichwas.

Niveles dialectales del kichwa. Al igual que cualquier idioma, el kichwa ecuatoriano tiene sus variaciones dialectales que se presentan de una comunidad a otra, estas diferencias lo notamos en los aspectos lexical, fonético y morfológico.

Lexical.

Son las variaciones de términos o palabras de una zona a otra, que para su “universalización” son tomados como sinónimos para enriquecer el idioma.

Ejemplo:

| | |
|---|--|
| /pillpintu/ [pillpintu] ⁴ = mariposa. [kapila] = mariposa. | /tukuylla/ [iliktá] = todos. [tukuylla] = todos. |
| /wallinku/ [walinku] = conejo. [kunu] = conejo. | /llama/ [chantazu] = llama [llama] = llama |

Fonético.

Es la variación de sonidos en una misma palabra. Esto ocurre de una comunidad hacia otra o de un pueblo hacia otro. Ejemplos:”¹⁶

| | |
|--|---|
| /allku/ [alku] = perro [allku] = perro [ashku] = perro [achku] = perro | /allpa/ [alpa] = tierra [allpa] = tierra [ashpa] = tierra [achpa] = tierra. |
|--|---|

Morfológico. Son las variaciones de partículas o morfemas. Ejemplo:

| | |
|--|--|
| /ñukapak/ [ñukapak] = mío, mía [ñukabu] = mío, mía | /ñukapash/ [ñukapash] = yo también [ñukapish] = yo también |
|--|--|

¹⁶ Las palabras con los símbolos // equivalen a la escritura fonética y las palabras con los símbolos [] significan las formas de pronunciación.

Pérdida de sufijos posesivos

La posesión o afiliación ya son exclusivamente expresadas mediante la anteposición del pronombre respectivo flexionado por el sufijo *-pak* (de **-paq*, "para").

Existen algunos pocos rastros del uso de posesivos en la antigüedad como en la expresión para *Dios: Apunchik*, que originalmente significaría "nuestro señor". De este dato también se intuye que la desaparición de los mencionados sufijos ocurre con posterioridad a la primera evangelización de la zona, acontecida poco después de la conquista española.

Pérdida de la conjugación objetiva

El objeto es expresado exclusivamente por el uso de pronombres personales (o nombres) derivados con el sufijo *-ta*, en vez de emplear sufijos de derivación verbal bipersonales.

Se ha cambiado el fonema *q/* por *K/* lo cual ha hecho que se pierda los sonidos vocálicos.

FINES VS. PREMISAS CENTRALES DE LA IMPORTANCIA Y DESARROLLO DE LA LENGUA KICHWA

La labor del profesor no se debe limitar solamente a conocer la lengua en teoría, sino a manejarla en la práctica, ya que la enseñanza de la lengua kichwa debe hacerse al interior de la misma lengua, el desarrollo y el perfeccionamiento.

El modelo de Educación Intercultural Bilingüe, considera que los planes y programas son sólo referentes del proceso de adquisición del conocimiento y que debe adecuarse a las necesidades de los educandos. En lo que se refiere a la lengua materna debe traducir puntos o aspectos del conocimiento organizado progresivamente de acuerdo con criterios lógicos; de manera que los temas de aprendizaje igualmente mantienen su interrelación al desarrollo de manera coherente y por ende evitar que exista la desvalorización del idioma kichwa en las unidades educativas bilingües.

Fines generales del idioma kichwa

Según Juan M. Grim, en su obra *La Lengua Quichua (Dialecto de la República del Ecuador) (1896)*, dice “El idioma Kichwa se divide principalmente en tres dialectos: el llamado lengua del Cuzco, el dialecto del Chinchasuyu y el dialecto de Quito. Aunque el dialecto de Chinchasuyu se habla en el norte de Cuzco, el de Quito tiene más semejanza con la Lengua de Cuzco, sobre todo en las formas gramaticales”.

La Lengua Kichwa en el Ecuador ha sufrido algunas deformaciones o decadencia por la introducción de términos españoles, a veces palabras completas, como: “auto” en vez de “antawa”, en otros casos cambiando algunas letras, como: “pudina” (poder) en vez de “ushana” y agregando a la palabra española un morfema Kichwa como: “trabajana” (trabajar) en vez de “llamkana”, estos fenómenos lingüísticos ha arrastrado a los kichwa hablantes, por un lado a olvidar palabras kichwa que poseían y por otro a deformar el idioma, y por ende también a la lengua castellana.

Al olvido de las palabras kichwa y consecuente deformación de la lengua, la causa principal visible es la política lingüística implantada a raíz de la invasión europea, con características homogenizantes, en donde los

ecuatorianos debían utilizar el idioma oficial del país, en este caso era el castellano, por tanto la población kichwa hablante se vieron obligados a una orientación lingüística de aprendizaje forzoso y lacerante en muchos casos.

En las aulas educativas los maestros aplicaban la política lingüística en su plenitud, sumando a que la mayoría no conocían nada de la lengua que hablaban sus alumnos indígenas, de igual forma los materiales educativos eran en lengua castellana, en la mayoría de casos desconocida y ajena para el alumno indígena; La generalización educativa a nivel país por parte de los directivos de la educación nacional, permitieron establecer textos idénticos para todas las escuelas del país, sin importar las zonas urbanas o rurales con población indígena o campesina; incluso la infraestructura se construyeron bajo un diseño estándar tanto para las zonas climáticas del páramo o de la costa.

Entre las posibles causas que han llevado al olvido y/o deformación del idioma Kichwa, es porque se ha mantenido ágrafa su contenido hasta marzo de 1980, y si ha habido algún escritos en kichwa antes de esa fecha, debió haber realizado los mismos hispanohablantes en especial por parte de la iglesia católica, utilizando el Alfabeto Castellano con letras arábicas; ellos documentaron palabras o ideas tal como lo escucharon o lo oyeron muchas veces fuera del contexto o sentido que tenía la frase u oración. La documentación lo realizaban con el fin de profundizar el dominio y explotación de los pueblos ancestrales; claro está que estas generalizaciones o conclusiones han causado controversia entre los investigadores, sociólogos, historiadores y, los propios lingüistas del idioma Kichwa.

El país a través de la historia ha llevado al indígena incluso a negar su identidad cultural y lingüística, prueba de esto es que “según el censo de población de 2001, solo el 6.1% de la población de 15 años o más se autoconsideró como indígena y el 5.0% como afrodescendiente. De estos últimos, un 2.3% se autodefinieron como negros y un 2.7% como mulatos. El 77.7% de la población de 15 años o más se consideró mestiza y el 10.8%, blanca. Esto llama la atención que el porcentaje de personas que se autoconsideran blancas sea mayor al porcentaje de personas que se autodefinen como indígenas. El dato es curioso en un país como Ecuador tendiente a no reconocer su mestizaje. En pregunta ¿la lengua que habla? en el censo del mismo año, el 4.6% de la población de 15 años o más declaró hablar una lengua nativa, mientras que en la EMEDINHO este porcentaje fue del 4.4%”, en las encuestas de condiciones de vida de 1995, 1998 y 1999 los porcentajes fueron 3.5%, 3.6% y 5.8%, respectivamente. Una definición adicional de etnicidad incluida únicamente en la EMEDINHO es la lengua que hablan o hablaban los padres. Según ésta, “en el año 2000, el 12.5% de la población de 15 años o más tendría ascendencia indígena”. Al comparar las cifras relacionadas con la lengua que hablan o hablaban los padres y las relacionadas con la lengua que habla el individuo, se nota un proceso de pérdida de un rasgo importante de la cultura indígena, como es la lengua, entre una generación y otra.

En el Ecuador la presencia protagónica andina se inicia de manera masiva y constante a partir de 1990, después del levantamiento efectuado en el gobierno de Rodrigo Borja. El movimiento no solo reflejo la presencia indígena, sino, también sus valores materiales y espirituales como el idioma kichwa. Desde entonces la presencia andina es permanente en la búsqueda de una convivencia intercultural dentro de una sociedad pluricultural y con presencia de rezagos de racismo.

En el marco de un constante trabajo académico y organizativo, las Direcciones: Nacional, Regionales, Provinciales y de las Nacionalidades indígenas del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) crean la Academia de la Lengua Kichwa (ALKI) en aras al fortalecimiento, desarrollo y difusión de la Lengua kichwa en la sociedad, como también para el apoyo a las otras 14 lenguas de las nacionalidades indígenas del Ecuador. A pesar que el ALKI inicia sus actividades hace pocos años, el trabajo académico en la lengua kichwa se registra aproximadamente desde la década de los 70, con el Programa Nacional de Alfabetización Kichwa.

Posteriormente con insistente esfuerzos fueron convocadas los dirigentes de las organizaciones indígenas del país, lingüistas, profesores, investigadores de las lenguas indígenas y antropólogos indígenas e hispano hablantes, para que por primera vez en marzo y abril de 1980, se llegó a definir el Alfabeto Kichwa con 21 grafías (a, c, ch, h, i, j, l, ll, m, n, ñ, p, q, r, s, sh, t, ts, u, y, z). En julio de 1998, “la DINEIB, como una instancia encargada de llevar el proceso educativo de los pueblos indígenas, asume el reto; por ello, dentro del proceso realiza el II Encuentro para la Unificación del Alfabeto Kichwa, en el cantón Tabacundo, provincia de Pichincha con participación de instancias comprometidas en la educación y desarrollo de las culturas indígenas”⁴. El resultado del trabajo se obtuvo el alfabeto con 18 grafías, y la posibilidad de utilizar la (ts) para las palabras pre inka o proto kichwa (a, ch, i, j, k, l, ll, m, n, ñ, p, r, s, sh, t, (ts), u, w, y).

El trabajo de estructuración de las grafías del alfabeto kichwa contó con la participación de prestigiosas universidades del país, aportes académicos de dentro y fuera del país, propuestas de profesores bilingües, dirigentes de las comunidades, alumnos/as de la Jurisdicción Intercultural Bilingüe, quienes desde su experiencia práctica plantean una nueva redefinición de las grafías de la escritura de la lengua Kichwa. Finalmente la Academia de la Lengua

Kichwa reunida del 22 a 26 de marzo del 2004 luego de un árduo análisis pedagógicos, lingüísticos de los aportes recibidos, acuerdan la utilización de la grafía “h” en vez de la “j”, con la respectiva oficialización el Alfabeto Kichwa (ch, i, h, k, l, ll, m, n, ñ, p, r, s, sh, t, (ts), u, w, y) a través del Acuerdo Ministerial 244 de 16 septiembre de 2004, vigente en la actualidad.

CAPITULO III

3. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

3.1. MÉTODOS

La presente investigación se requirió de la aplicación exploratoria para conocer o tener el contacto con el objeto de la investigación, posteriormente se aplicó la investigación descriptiva a fin de identificar las variables que influyen en el problema; además, se aplicó la investigación correlacional la misma que permitirá evaluar el grado de correlación de las variables identificadas en el problema y conocer la correlación o influencia entre variables, finalmente se desarrolló la investigación explicativa la misma que permitió dar a conocer de forma clara y precisa el problema, y a su vez fomentar una solución adecuada de los métodos inductivo y deductivo:

Método Inductivo.- Es aquel que parte de lo particular a lo general; es decir, con hechos reales y se siguió los siguientes pasos:

- Observación
- Experimentación
- Comparación
- Abstracción
- Generalización

Método Deductivo.- El aquel que parte de lo general a lo particular, mediante análisis minucioso y se siguió los siguientes pasos:

- Enunciación
- Comprobación

- Aplicación

3.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En este trabajo investigativo se utilizó las siguientes técnicas:

Observación.- Es una técnica que se considera como una etapa del método científico que posee un campo específico de actuación para lograr el máximo grado posible de objetividad en el conocimiento de la realidad.

A través de esta técnica se procedió a observar las clases de lectura en kichwa a los estudiantes, motivos de investigación, de esta manera se identificó la dificultad en la lectura de un texto especialmente en la forma silábica.

Encuesta.- Es una técnica destinada a obtener datos de varios individuos, en este caso: estudiantes del sexto y séptimo año, docentes y padres de familia del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Pedro Ignacio Lizarzaburu”.

Se realizó las encuestas a los profesores, padres de familia y estudiantes cuyas opiniones interpersonales interesan al investigador, ya que nos permitió obtener datos escritos por la comunidad educativa.

Instrumentos

Los instrumentos que se utilizó para este trabajo investigativo son los siguientes:

- Cuestionarios
- Fichas de observación

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

POBLACIÓN, MUESTRA, TAMAÑO DE LA MUESTRA Y MUESTREO

El presente proyecto investigativo trabaja con una población total de 36 estudiantes:

| COMPOSICIÓN | POBLACIÓN | TÉCNICAS | MUESTRA |
|--------------------|------------------|-----------------|----------------|
| Sexto Año | 19 | Encuesta | Muestreo |
| Séptimo Año | 17 | | |
| TOTAL | 36 | | |

CAPITULO IV

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. ENCUESTA A LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 6TO Y SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

1. ¿Tus padres saben leer y escribir en kichwa?

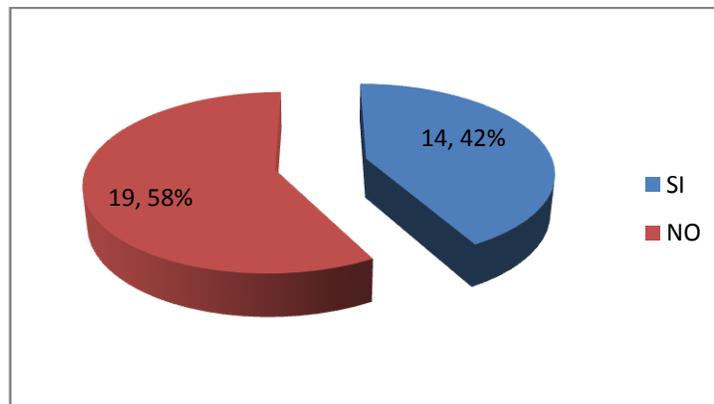
TABLA No. 1

| No. | ALTERNATIVA | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----|--------------|------------|-------------|
| 1 | SI | 32 | 42% |
| 2 | NO | 44 | 58% |
| | TOTAL | 33 | 100% |

FUENTE: Encuesta a los niños/as

ELABORADO POR: Octavio Yépez

CUADRO No. 1



ANÁLISIS

De los niños/as encuestados el 58% contestan y dicen que no, que sus padres no saben leer y escribir en kichwa, mientras que el 42% de los niños/as dicen que sí, que sus padres si saben leer y escribir en kichwa.

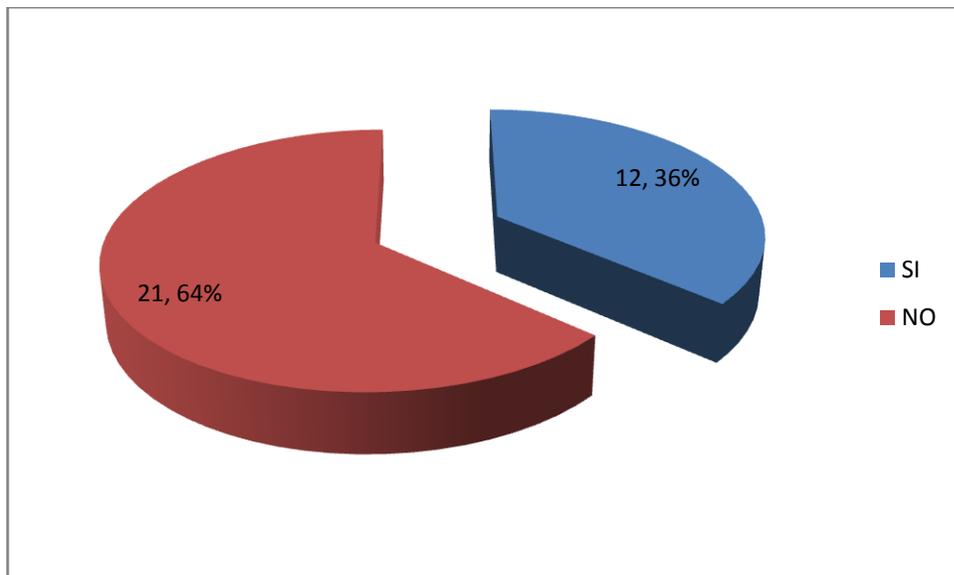
2.- Habla con su familia, compañeros y comunidad el idioma kichwa?

| No. | ALTERNATIVA | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----|-------------|------------|------------|
| 1 | SI | 12 | 36% |
| 2 | NO | 21 | 64% |
| | | 33 | 100% |

FUENTE: Encuesta a los niños /as

ELABORADO POR: Octavio Yépez

CUADRO No. 2



Análisis

La mayoría no lo hace porque piensan que el idioma kichwa no sirve de nada y no piensan que hay que valorar en la vida diaria, situación que no se ve favorable en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. ¿Tus padres se expresan en kichwa en las reuniones de la escuela?

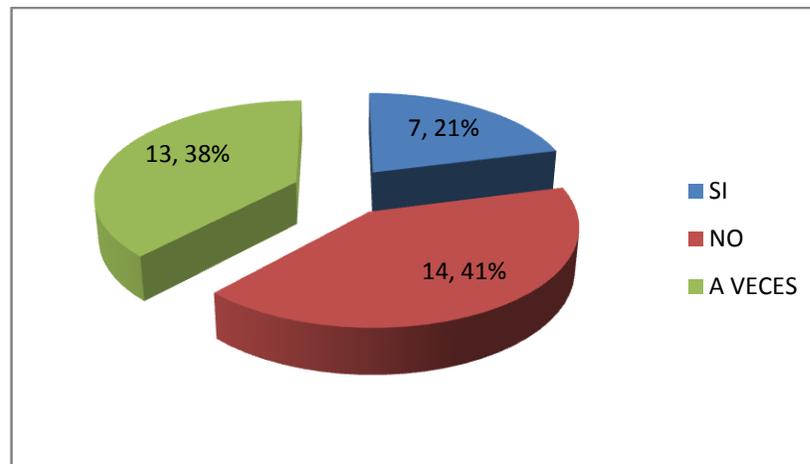
TABLA No. 3

| No. | ALTERNATIVA | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----|--------------|------------|-------------|
| 1 | SI | 7 | 21% |
| 2 | NO | 14 | 41% |
| 3 | A VECES | 13 | 38% |
| | TOTAL | 33 | 100% |

FUENTE: Encuesta a los niños /as

ELABORADO POR: Octavio Yépez

CUADRO No. 3



ANÁLISIS

De los niños/as encuestados dicen casi en su mayoría que sus padres no se expresan en kichwa en las reuniones, mientras que el 38% de los padres a veces se expresan en kichwa en las reuniones, y un grupo minoritario manifiesta que sus padres si se expresan en kichwa en las reuniones.

4. ¿En tu nivel algunos de tus compañeros/as tienen problemas de aprendizaje en kichwa?

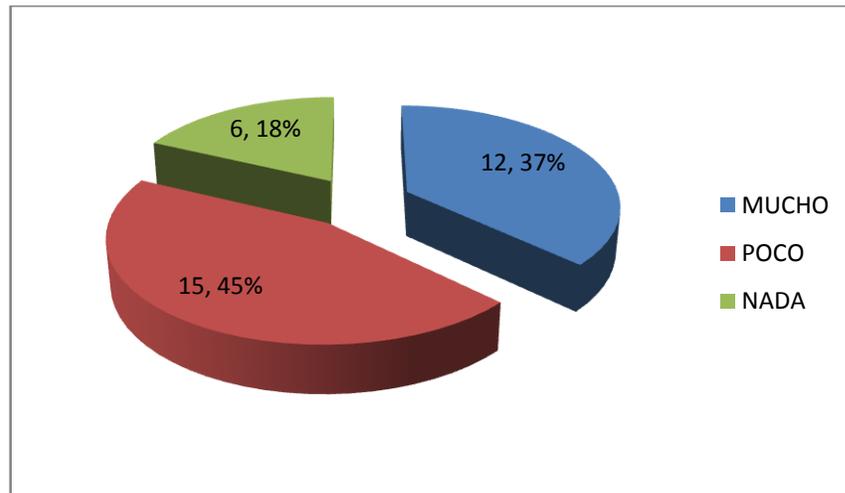
TABLA No. 4

| No. | ALTERNATIVA | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----|--------------|------------|-------------|
| 1 | MUCHO | 12 | 37% |
| 2 | POCO | 15 | 45% |
| 3 | NADA | 6 | 18% |
| | TOTAL | 33 | 100% |

FUENTE: Encuesta a los niños /as

ELABORADO POR: Octavio Yépez

CUADRO No. 4



ANÁLISIS

El 45% de los niños/as encuestados, dicen que sus compañeros/as tienen poco problemas de aprendizaje, mientras que el 37% dicen que tiene muchos problemas en el aprendizaje en un 18% responden que no tienen ningún problema de aprendizaje en kichwa.

5. ¿Tus maestros hablan en clase en idioma kichwa?

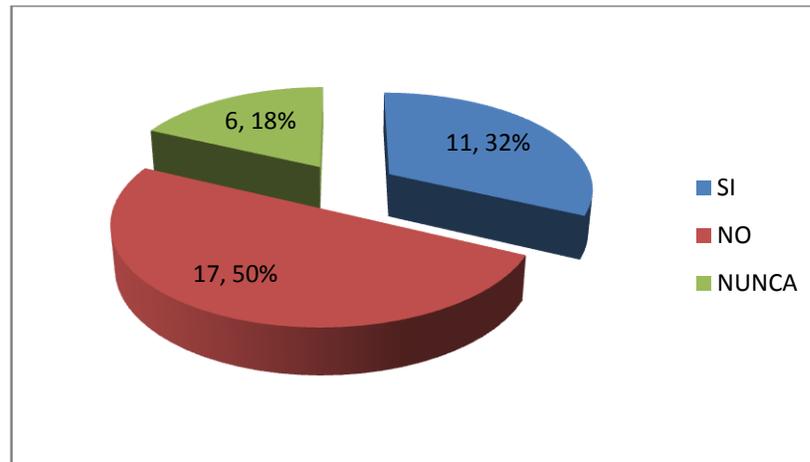
TABLA No. 5

| No. | ALTERNATIVA | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----|--------------|------------|-------------|
| 1 | SI | 11 | 32% |
| 2 | NO | 17 | 50% |
| 3 | NUNCA | 6 | 18% |
| | TOTAL | 33 | 100% |

FUENTE: Encuesta a los niños /as

ELABORADO POR: Octavio Yépez

CUADRO No. 5



ANÁLISIS

El 50% de los niños/as encuestados responden y dicen que sus maestros no le han conversado sobre lo que es el idioma kichwa, el 32% dicen que sí, que sus maestros si les han conversado sobre lo que es el idioma kichwa, mientras que el 18% dicen que nunca.

6. ¿Has conversado alguna vez en tu casa sobre el idioma kichwa?

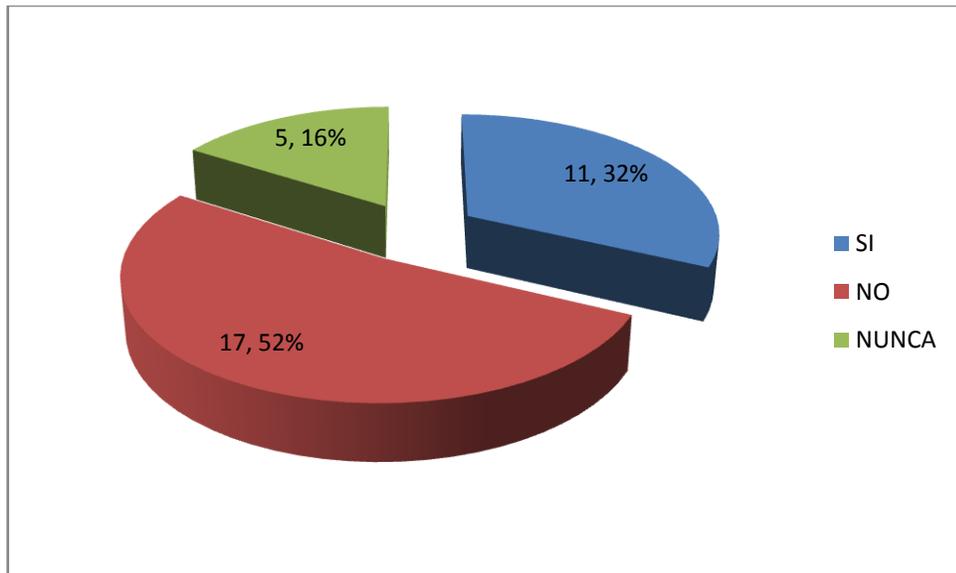
TABLA No. 6

| No. | ALTERNATIVA | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----|--------------|------------|-------------|
| 1 | SI | 11 | 32% |
| 2 | NO | 17 | 52% |
| 3 | NUNCA | 5 | 16% |
| | TOTAL | 33 | 100% |

FUENTE: Encuesta a los niños /as

ELABORADO POR: Octavio Yépez

CUADRO No. 6



ANÁLISIS

De los niños/as encuestados tenemos que el 52% no han conversado en su hogar sobre el idioma kichwa, el 32% dicen que si, que en su hogar si han conversado sobre el idioma kichwa, el 16% dicen que nunca.

7. En la comunidad los jóvenes de su edad se comunican en el idioma kichwa?

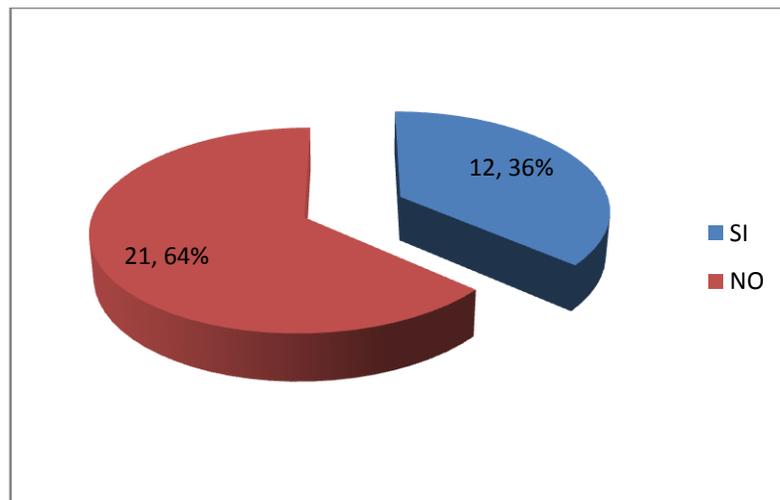
TABLA No. 7

| No. | ALTERNATIVA | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----|-------------|------------|------------|
| 1 | SI | 12 | 36% |
| 2 | NO | 21 | 64% |
| | | 33 | 100% |

FUENTE: Encuesta a los niños /as

ELABORADO POR: Octavio Yépez

CUADRO No. 7



Análisis:

La mayoría no lo hace porque no existe la confianza suficiente entre ellos ya que piensan que hablando en el idioma kichwa están quedando mal ante sus compañeros.

8. ¿En tu comunidad ha existido curso de capacitación sobre el idioma kichwa?

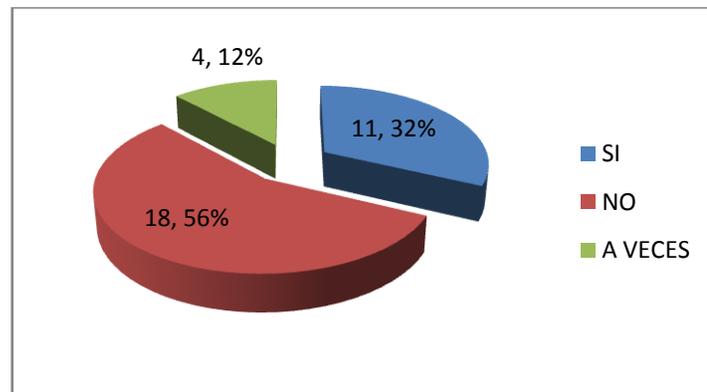
TABLA No. 8

| No. | ALTERNATIVA | FRECUENCIA | PORCENTAJE |
|-----|--------------|------------|-------------|
| 1 | SI | 11 | 32% |
| 2 | NO | 18 | 56% |
| 3 | A VECES | 4 | 12% |
| | TOTAL | 33 | 100% |

FUENTE: Encuesta a los niños /as

ELABORADO POR: Octavio Yépez

CUADRO No. 8



ANÁLISIS

El 56% de los niños/as encuestados dicen que en su comunidad no ha existido cursos de capacitación sobre el idioma kichwa, el 32% dicen que si existen cursos de capacitación, mientras que el 12% dicen que a veces.

CONCLUSIONES

En base a los resultados obtenidos de la investigación se ha podido llegar a las siguientes conclusiones:

- Los niños/as del sexto y séptimo año de Educación Básica están consientes que se ha desvalorizando el idioma kichwa, por lo cual tienen dificultades en el proceso de aprendizaje de este idioma.
- La confusión del idioma kichwa con el español se da en las letras semejantes, repeticiones, omisiones de las letras, silabas en las palabras, tanto en la lectura como en la escritura.
- La mayoría de estudiantes tienen deficiencias en el aprendizaje del idioma, a causa de la escolaridad en español que reciben desde los primeros años de educación básica.
- Las dificultades de la lecto-escritura en kichwa impiden el desarrollo eficiente de aprendizaje de los estudiantes, afectando emocional e intelectualmente al niño para continuar con un futuro aprendizaje.
- Los padres de familia consideran que es importante tener conocimientos sobre el kichwa, sin embargo no motivan a sus hijos en el aprendizaje.
- Las diferentes dificultades que presentan los estudiantes en el proceso de aprendizaje de lecto-escritura del idioma kichwa, debe ser prioridad para los Maestros del sexto y séptimo año, de modo de buscar alternativas y ayudar a los niños/as a vencer estas dificultades.

RECOMENDACIONES:

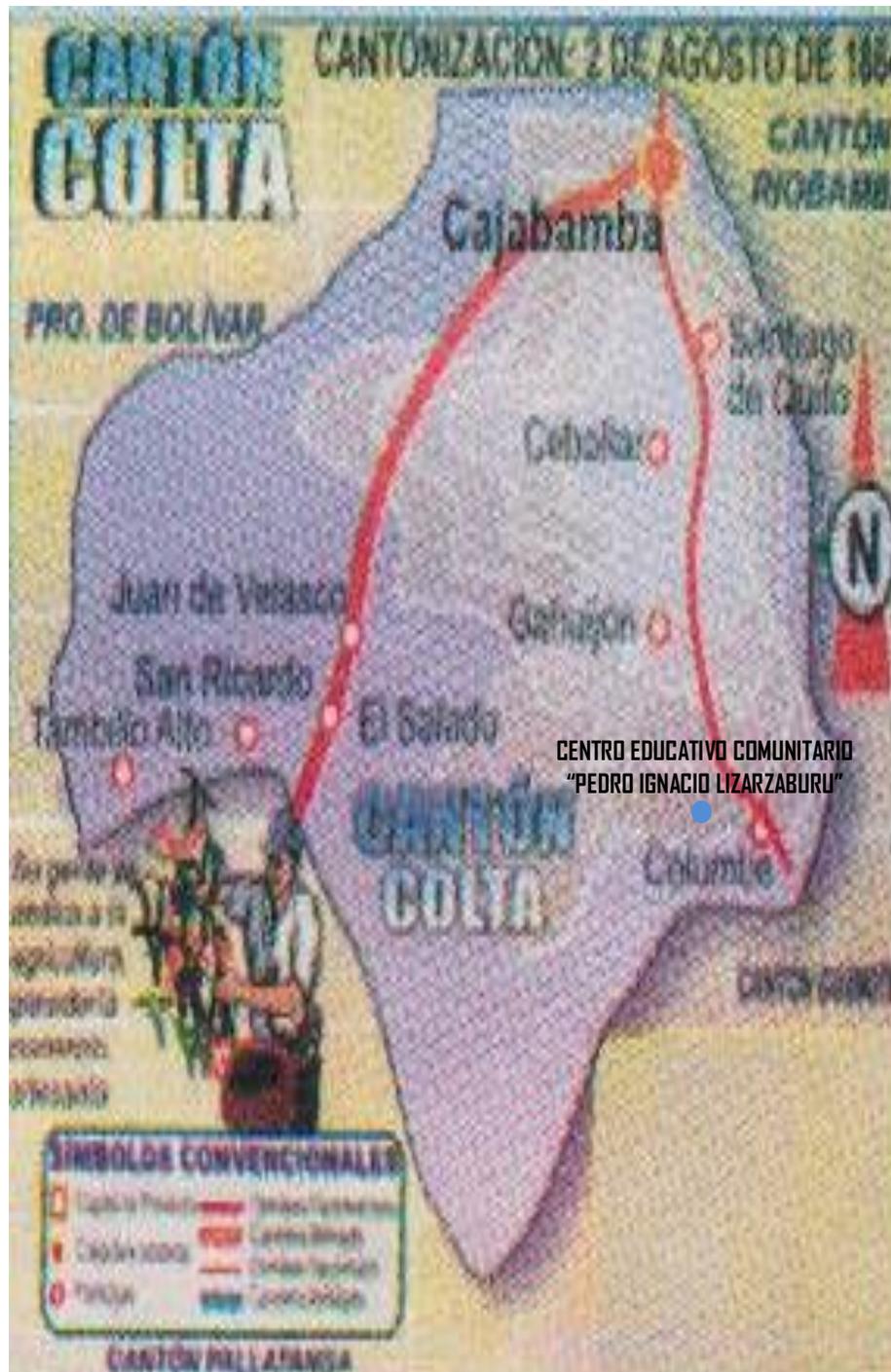
- Es necesario recomendar el rescate del idioma kichwa con la participación y compromiso de maestros y alumnos por mantener viva una tradición y un lindo idioma.
- Incentivar a los niños/as a realizar ejercicios de lecto-escritura en idioma kichwa para conseguir la participación autónoma, crítica y reflexiva de los niños/as en la construcción del conocimiento integral en los niños/as.
- Iniciar el aprendizaje del idioma partiendo de las experiencias, vivencias e intereses que el niño trae consigo, por eso es fundamental estos aspectos, los mismos que nos permitan propiciar una Educación Básica crítica, creadora, reflexiva actualizada en ciencia y la tecnología.

BIBLIOGRAFÍA

- BRETÓN Solo de Zaldívar, Víctor, Educación bilingüe en Ecuador, 1999
- CERRÓN-PALOMINO, Rodolfo (2003). *Lingüística quechua* (2ª ed. edición). Cuzco: Centro de Estudios Regionales Andinos 'Bartolomé de las Casas
- CUMMINS año 2002 pág. 196).
- DINEIB, Uso de los morfemas en el habla kichwa de Columbe, págs. 14-15
- DINEIB. Uso de los morfemas en el habla kichwa de Columbe,
- GARCÉS A. En Culturas Ecuatorianas de Ayer y Hoy, año 1998, pág. 164
- LÓPEZ FLÓREZ Carmen. La EIB en Bolivia: un modelo para armar, pp. 46-54.
- MOYA, RUTH: "Simbolismo y Ritual en el Ecuador Andino - El Kichwa en el Español de Quito" Colección Pendoneros N-40. Edición Instituto Otavaleño de Antropología, Otavalo, Ecuador. 1981.
- OVIEDO Makarios, Los Hijos de la Tierra, pp. 26, Quito 1999.
- Pronunciamiento de ANAMEBI del 31 de octubre de 2009 en Lima sobre la situación de la EIB en el Perú.
- ROSWITH Hartmann: en Estudio Introductorio de "Cuatro Textos Coloniales del Quichua de la Provincia de Quito." Garcés, Fernando. Proyecto EBI-GTZ, 1999.
- RUIZ año 1984
- SANTOS, Cada Cultura, año 1997 pág. 204-206
- SERRANO, 1998:

ANEXOS

ANEXO Nº 1

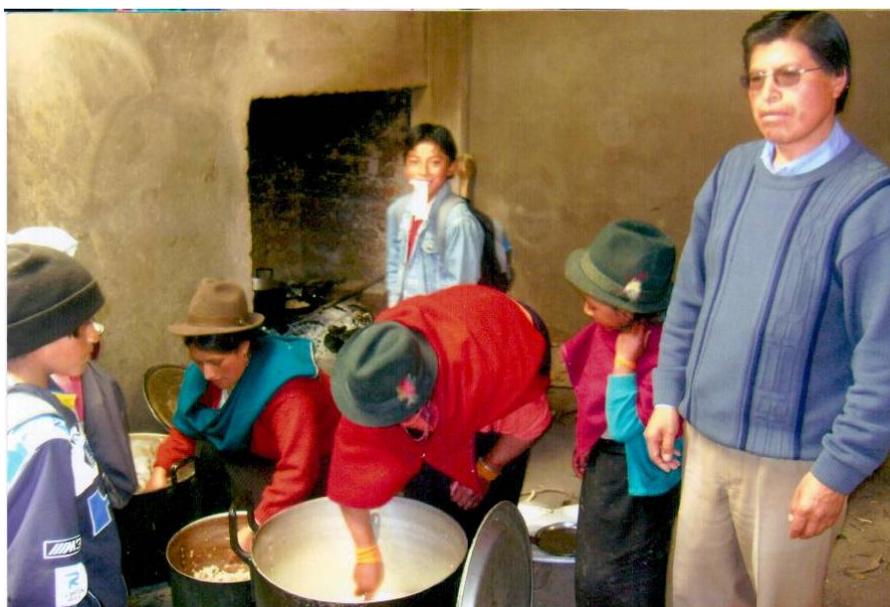


PARROQUIAS PERTENECIENTES AL CANTÓN COLTA

ANEXO Nº 2. FOTOGRAFÍAS



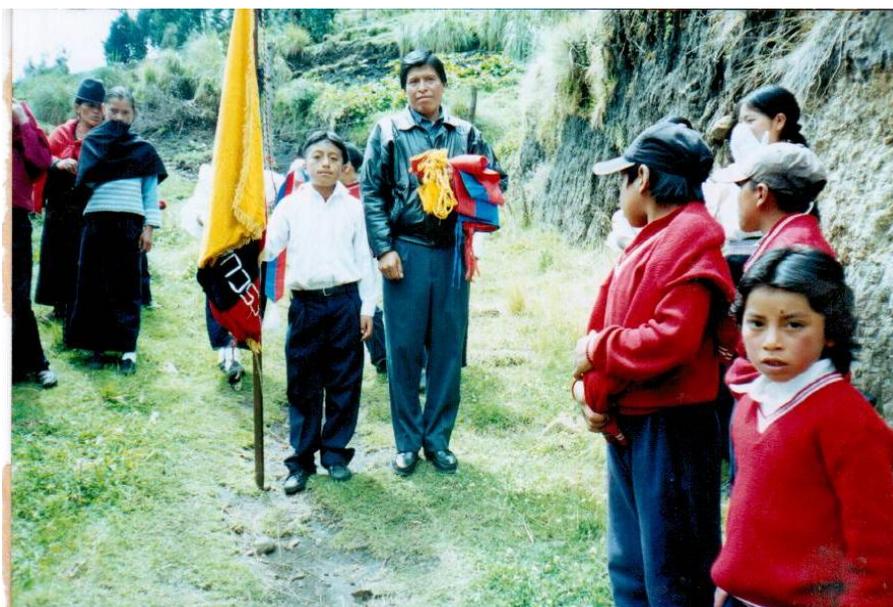
NIÑOS/AS DEL CENTRO EDUCATIVO “PEDRO IGNACIO LIZARZABURU”



PREPARACIÓN DEL DESAYUNO ESCOLAR CON LAS MADRES DE FAMILIA



REPARTICIÓN DEL DESAYUNO ESCOLAR POR EL DOCENTE EN LA HORA DE RECREO



PROCLAMACIÓN DE ABANDERADOS DEL CENTRO EDUCATIVO "PEDRO IGNACIO LIZARZABURU"