

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE QUITO

UNIDAD DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Tesis previa a la obtención del título de:

MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN INTERCULTURAL

TEMA:

**“GUÍA DEL EDUCADOR PARA TRABAJAR LA INTERCULTURALIDAD EN
LA MATERIA DE LENGUAJE PARA NIÑOS, NIÑAS DE SÉPTIMO AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA”**

AUTORA

MARÍA DEL CARMEN BENÍTEZ R.

DIRECTORA

MAGISTER CATALINA ÁLVAREZ

Quito, Junio 2013

**DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD Y AUTORIZACIÓN
DE USO DE TRABAJO DE GRADO**

Yo, María del Carmen Benítez Rodríguez, autorizo a la Universidad Politécnica Salesiana la publicación total o parcial de este trabajo de grado y su reproducción sin fines de lucro.

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

Quito, julio 2013

MC Benítez R

María del Carmen Benítez R.

1710017706

DEDICATORIA:

A mis hijas Sara y Juliana pioneras de un mundo mejor, con inmenso amor.

María del Carmen Benítez

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I MARCO TEÓRICO	6
Antecedentes de la Educación Intercultural Bilingüe	6
Estado-nación	6
Ecuador, Estado-Nación	8
La Educación Intercultural Bilingüe su proceso Histórico	11
Educación Intercultural Bilingüe para todos	14
Fundamentos Pedagógicos, Políticos y Sociales de la Educación Intercultural Bilingüe	17
Lo que determina la Constitución de la República del Ecuador	18
Sobre la Nueva Ley de Educación Intercultural	19
Efectos que genera la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el Ecuador	21
Sobre la reforma curricular para la Educación básica en el Ecuador 2010	22
CONTRASTES ENTRE INTERCULTURALIDAD, MULTICULTURALIDAD Y PLURICULTURALIDAD	25
Explorando las diferencias entre Educación Multicultural y Educación Intercultural	28
Educación, Lengua y Cultura	34
Priorizar el desarrollo funcional del lenguaje como instrumento para el pensamiento, la comunicación y el aprendizaje	38
Lenguaje y desarrollo del pensamiento	41
La enseñanza del lenguaje y el uso de la literatura, sobre la base de la diversidad	42
Aportes de la literatura en el área de lenguaje para la educación Intercultural	45
El/la maestra como mediador intercultural	47
Sugerencias metodológicas	53
La psicología del juego	54
Factores para el Desarrollo de la Alteridad	55
CAPITULO II UNA MIRADA A LA BASE LEGAL Y CONCEPTUAL	60
Sobre el Estatuto Legal	60
Flexibilidad.-	60
Cultura de paz y Manejo de conflictos.-	61
Interculturalidad y Plurinacionalidad	62
Tipos de paradigmas	64
Paradigma de la fragmentación	64
Paradigma de la complejidad	65
Identidades culturales.-	68
La identidad surge como diferenciación y reafirmación frente al otro distinto	69
Plurilingüismo.-	71
Pluralismo político e ideológico.-	72
Sobre el Currículo Oficial	76
La pedagogía oficial.-	75
La pedagogía de la alteridad	77

CAPITULO III CUENTOS Y RELATOS PARA ACERCARSE A UN MUNDO DIVERSO DESDE EL APERNDIZAJE DE LA LENGUA.	82
El cuento, los relatos y la cultura; el rol de la cultura en la formación de los/as niños/as.	85
El cuento y el relato como mediadores socioculturales	86
El desarrollo del pensamiento y el aprendizaje de valores dirigidos a la construcción de una sociedad intercultural	89
La dimensión cultural de los valores y la interculturalidad	93
CAPITULO IV LENGUA Y DESARROLLO DE LOS NIÑOS/AS DE 10 AÑOS	99
El currículo oficial en el área del lenguaje para séptimo de educación básica	101
Etapas de Expresión oral y escrita en el niña/a del séptimo año de educación básica	112
La expresión oral	115
Destrezas de escuchar	116
PENSAMIENTO	117
Etapa del Realismo (9 a 12 años)	118
Relaciones Afectivas	119
Componentes de las relaciones afectivas	120
Interacción entre el conocer, apreciar y compartir	123
Destrezas simétricas	123
Destrezas asimétricas	123
Competencias de la interacción humana	123
Sensibilización mutua (estudiante-maestro)	124
Educación en virtudes humanas	126
Acción formativa	127
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	134
BIBLIOGRAFÍA	135

RESUMEN

En el presente trabajo de tesis, se usa como peldaño el área de lenguaje para acercar a los/as niños/as a la interculturalidad, rompiendo el paradigma de que, la enseñanza de esta área del conocimiento, se remite únicamente al aprendizaje de gramática y ortografía. Desde la perspectiva se trabaja la lengua, desde el entendimiento de esta como uno de los ejes centrales de toda cultura, puesto que refleja una forma específica de entender el mundo, para desde allí, permitir que los/as niños y niñas conozcan, entiendan y respeten al otro distinto.

Frente a la práctica generalizada de una educación vertical y bancaria, el horizonte metodológico de la presente guía, es el constructivismo de donde se desprende la metodología. Se trata de el uso de cuentos y relatos provenientes de diferentes culturas, como puente para acercar al educando a la diversidad y desde allí posibilitar la construcción de un pensamiento equitativo que reconoce al otro y lo respeta para acercar a los educandos a la realidad diversa, de manera que conozcan y reconozcan la diversidad, por ello, la guía ejemplifica el uso del cuento en el aula de clases para desarrollar la lecto escritura, la capacidad de escucha, de comunicación y de relación; pero, a su vez permite a los/as niños/as conocer, reconocer y debatir sobre la diversidad cultural, constituye un ejercicio de intercambio cultural en relación de equidad y abre una ventana para mirar al mundo desde diferentes perspectivas.

ABSTRACT

In this thesis, we use the area as a step to bring the language / as children / as to interculturality, breaking the paradigm that the teaching of this area of knowledge, refers only to the learning of grammar and spelling. From the perspective tongue working from the understanding of this as one of the cornerstones of any culture, because it reflects a specific way of understanding the world, and from there, allow / as children know, understand and respect to a different one.

Faced with the widespread practice of vertical and banking education, methodological horizon of this guide is constructivism where the methodology is clear. It is the use of short stories from different cultures, as a bridge to bring the learner to diversity and from there allow the construction of a fair thought that recognizes and respects the other to bring the students to the diverse reality, so they know reconzcan diversity and therefore guide the story exemplifies the use in the classroom to develop reading and writing, listening skills, communication and relationship, but, in turn enables / as children / as know, recognize and discuss cultural diversity, is an exercise in cultural exchange in relation to equity and opens a window to look at the world from different perspectives.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis pretende aportar un insumo que favorezca al proceso que la educación ecuatoriana lleva adelante con el fin de trabajar una educación que tenga como principio rector la interculturalidad, en razón de que no se cuenta aún con insumos didácticos que faciliten la implementación de la propuesta plasmada en la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Los currículos actuales en la materia de lenguaje, los textos utilizados en la mayoría de escuelas, es decir el material producido por LNS, así como las metodologías pedagógicas más apropiadas para apoyar el proceso de acercamiento a las realidades diversas desde el quehacer educativo no han trabajado sus contenidos tomando como eje transversal a la interculturalidad, quizá, por que para muchos/as maestros/as esta noción no esta clara y menos aún la idea de hacer una práctica intercultural desde las distintas perspectivas académicas.

Tradicionalmente, las lecturas escogidas para trabajar en el área del lenguaje, prviene, en su gran mayoría, de occidente, razón por la cual el acercamiento simbólico a esta cultura es casi exclusivo y por lo mismo excluyente de otras construcciones culturales más cercanas a nuestra identidad y a nuestras interrelaciones culturales.

La narrativa oral o escrita da cuenta de los saberes construídos por las culturas, son un puente que permite acercarse a visiones diversas, a conocimientos simbólicos profundos, a miradas estéticas diferentes, a valores culturales disímiles. Sin embargo, la “mecanización” de la enseñanza no ha tomado en cuenta el valor real de los cuentos y relatos como fuentes de comprensión y reconocimiento del otro distinto.

Será necesaria una mirada crítica a los procesos educativos, a los currículos oficiales, al quehacer educativo para abrir las puertas de la escuela hacia otros entornos, el encierro de la educación no es solo un encierro físico, es aún más grave

que eso, es un encierro epistemológico, cultural y social que guarda en sí mismo una mirada etnocéntrica.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural plantea algunos desafíos a la educación tradicional del Ecuador. Esta nueva ley fue aprobada a mediados de enero de 2011 y garantiza el derecho a la educación, la interculturalidad y la plurinacionalidad; determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación.

Los artículos 1 y 2 literales b, f, i, de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, han sido la base sobre la cual se ha elaborado el presente trabajo de tesis y por lo tanto el sustento legal para proponer la elaboración de una guía para los/as educadores/as que les facilite acercarse a la construcción de sujetos conscientes y respetuosos del derecho a la diversidad.

Dichos artículos determinan la construcción de una nueva mirada curricular que establezca como eje transversal los principios de la interculturalidad, así como el Buen Vivir que se basa en la cultura ancestral de los pueblos y nacionalidades indígenas. Cultura que, debido a procesos no adecuados, la mayoría de ecuatorianos/as desconoce o niega. Los/as maestros/as son producto de una educación que no se enfocó en la realidad diversa de nuestro país y del mundo; se requerirá entonces un amplio proceso de capacitación a docentes y de elaboración de material de apoyo para enfrentar el reto.

Educar para el cambio requiere de una mirada distinta de la educación, obliga a mirar la sociedad como un todo complejo y diverso y requiere fijarse metas a corto, largo y mediano plazo, para que sea una realidad el hecho de que la educación ecuatoriana transforme la sociedad y contribuya a la construcción de un

país más equitativo y menos excluyente; para ello será necesario transformar la educación, cambiando la óptica de los conceptos y de las ciencias como la historia, el arte, la literatura, el lenguaje, etc. abordándolos desde una perspectiva menos simplista y más apegada a la realidad compleja que nos constituye como sociedades, mostrando en cada uno de los ámbitos las distintas formas de desarrollo y entendimiento de estas.

La permanente discusión sobre la violencia en el país no se detiene a analizar los equivocados valores que llevan a la inequidad y la exclusión; habría que preguntarse si ¿estos valores han generado una sociedad discriminadora que genera violencia? por ello resulta importante la implementación de una educación que visibilice valores y entendimientos de otras culturas, para repensar desde allí los valores de la sociedad blanco mestiza y los redirija generando seres humanos críticos y propositivos frente a lo diverso.

Para hacer un aporte desde la educación que permita cambiar la realidad racista y excluyente, se deberá reconsiderar las mallas curriculares, trabajar y entender de manera adecuada los principios del Buen Vivir, socializar y debatir los conceptos de la interculturalidad y partir de allí hacia la construcción de nuevas propuestas de formación universitaria. Está claro que este es un proceso a mediano plazo que tendrá dificultades tales como la unificación de criterios a nivel nacional a lo que se sumara, indudablemente, las oposiciones de razonamientos no solo académicos sino también políticos.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural, vista de manera integral busca coadyuvar a establecer una forma de vida más equitativa, por ello será necesario poner en práctica y aplicar los preceptos de ésta, para que se promuevan y se integren, con miras a nuevos valores sociales que den como resultado una sociedad más igualitaria no depende, solamente del proceso educativo, por tanto será indispensable generar procesos y contrapartidas en otros ambientes sociales y por sobre todo integrar a la familia.

Probablemente la reciente aprobación de la Ley, así como el hecho de que la coyuntura política y social ha puesto énfasis en solucionar otras problemáticas inherentes al tema educativo: como la infraestructura, los sueldos de los maestros, los exámenes que se les aplicaron para verificar su calidad docente, la posterior capacitación para aprobar dichos exámenes en segunda oportunidad, temas, al parecer más urgentes que el desafío de poner en marcha la nueva ley de Educación Intercultural, no ha permitido que las autoridades responsables de la educación del país y, por lo mismo, las escuelas y colegios concreten nuevas propuestas curriculares cuyo eje transversal sea la filosofía del Buen Vivir y los principios interculturales.

Hasta hoy, el área de lenguaje ha estado enfocado a trabajar las competencias de lecto-escritura, donde el aprendizaje de la ortografía y la gramática son de vital importancia a lo que se suma, hoy por hoy, un elemento de comunicación importante que se enfoca en el desarrollo de las destrezas comunicativas verbales y no verbales. Las lecturas y los ejercicios están orientados a reforzar estos conocimientos pero no van más allá de esto, no se puede afirmar que sean textos escogidos al azar, sin embargo son limitados los textos, cuentos o poesías que den cuenta de la diversidad cultural existente en el país.

Para las carreras universitarias de pedagogía resulta una novedad la temática relacionada con la interculturalidad entendida de manera más profunda y sus mallas curriculares aún no cuentan con un enfoque que permita formar docentes con un claro perfil de educadores para la interculturalidad.

Así mismo son escasas las guías didácticas interculturales y las pocas existentes están dirigidas a las escuelas interculturales bilingües que preceden la nueva ley. Por tanto se podría afirmar que existen algunos imponderables a ser resueltos en tanto la incorporación de la nueva ley a la educación ecuatoriana, el currículo, los materiales, la capacitación docente, entre otros que permitan hacer una praxis real de la nueva ley.

El presente trabajo de tesis se ha propuesto construir un manual para los/as maestras de séptimo año de educación básica como un instrumento propositivo para incluir la temática de la interculturalidad como eje transversal en la materia de lenguaje.

Se propone a los/as maestros/a trabajar sobre la base de cuentos y leyendas que den cuenta de la diversidad, desde una perspectiva amplia, que no se remita solamente a las etnias o nacionalidades del Ecuador, teniendo en cuenta que se debe dar especial interés a trabajar con los entornos más cercanos también considerar ampliar la mirada más allá de las fronteras de los estados nación.

La guía aporta elementos metodológicos para incluir en el área de lenguaje, una perspectiva intercultural mediante el diseño y propuesta de meta cognición que contribuyan a la formación de generaciones no racistas, más equitativas e incluyentes.

La idea primaria es que se trabaje la materia de lenguaje de modo que se convierta en un “vehículo” para desarrollar principios de alteridad y equidad a la par del desarrollo de las destrezas de lecto-escritura.

CAPITULO I

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la Educación Intercultural Bilingüe

[...] no confundir la educación científica y la popular; el cultivo de las clases elevadas de la sociedad no es un cultivo que conviene a la plebe. La educación del pueblo debe consistir en la buena moral y las artes prácticas. Las grandes teorías filosóficas y religiosas son inútiles e inaccesibles al pueblo, el cual teniendo las ideas y virtudes indispensables al género de sus trabajos y a la felicidad de su vida, en bastando sus luces a sus capacidades, debe estar satisfecho. Las clases elevadas, por el contrario, deben entrar en el secreto de las ciencias de que han de hacer aplicación para el interés del Estado, y conservar su depósito (Rìo, 1829)

1.1. Estado-nación

El Estado-nación constituye un modo de organización de la sociedad, relativamente reciente, en la historia de la humanidad. El surgimiento del Estado moderno puede situarse a raíz del Renacimiento, mientras que la conformación del concepto de nación, a pesar de formarse paulatinamente a lo largo de la época contemporánea, sólo se consolida a finales del siglo XVIII. El Estado-nación, propiamente dicho, surgió a principios del siglo XIX y alcanzó su apogeo en el curso del siglo XX. Sin embargo, a pesar de que este concepto tiene una acepción muy amplia y que abarca en el acervo cotidiano cualquier modo de organización estatal, muchos Estados de hoy no se clasifican como Estados-naciones. En una época en la que el Estado-nación está enfrentado a un proceso de debilitamiento, es necesario recordar los orígenes del concepto para comprender los procesos evolutivos en curso.

El concepto de nación, entendido como la colectividad forjada por la Historia y determinada a compartir un futuro común, la cual es soberana y constituye la única fuente de legitimidad política. Esta conceptualización dio vida al Estado-nación a finales del siglo XVIII y fue el fruto del movimiento de ideas que se desencadenó con el Renacimiento y culminó en el Siglo de las Luces. Con ello se inició un proceso de estructuración institucional de las comunidades nacionales que se propagaría por toda Europa y el continente americano en el transcurso del siglo XIX, y se ampliaría a escala mundial en este siglo, con el acceso a la independencia de las antiguas colonias.

El Estado-nación, sin embargo, no fue solamente el fruto del movimiento de las ideas y la concientización de los pueblos --del Renacimiento hasta el Siglo de las Luces--, sino también el resultado de las luchas por el poder y de las confrontaciones sociales --desde la alta Edad Media hasta nuestros días--, de las cuales el propio Estado fue tanto objeto, como instrumento.

Una vez constituidos los Estados Nacionales en Latino América a finales del siglo XIX y de “abandonar” un largo proceso de conquista, quedo como herencia la imposición de un modelo homogeneizante de la cultura blanco mestiza, así como de la lengua castellana, a lo que se suma el criterio de que la educación debía ser un privilegio de las élites, dichas prerrogativas de clase estaban profundamente ligados a la procedencia genética.

Existieron en la época, pensadores como Simón Rodríguez, que confronto este pensamiento radical, para Rodríguez, la educación popular era el medio fundamental para crear una ciudadanía política, activa y creativa, capaz de realizar el proyecto republicano y dar, de ese modo, sustento a los principios fundantes de los nuevos Estados.

En definitiva el período postlibertario, trajo al ceno de las nacientes republicas una debate político activo sobre el papel de la educación, su importancia e incidencia en el futuro de los pueblos emancipados.

1.1.2. Ecuador, Estado-Nación

“El proceso de modernización del Reino de Quito y posteriormente de la República del Ecuador, a raíz de la crisis del sistema colonial...), encontró en el movimiento ilustrado su primero y uno de sus más importantes gestores” (Escudero, 1996)

(Mignolo, 1999) Al hablar de estados-nación se plantea necesariamente la relación entre los dos elementos. La visión tradicional sostiene que las naciones se gestan en las sociedades y que luego se constituyen jurídicamente como estados. De acuerdo con esta postura, las comunidades nacionales se forman en largos períodos y solo cuando han madurado se organizan como entes políticos formales, es decir como estados. En algunos casos se habla de la “nación eterna” o milenaria que en un momento de su vida pasa a formar un estado como una formalidad necesaria. No se discute el que las naciones anteceden a los estados.

El Ecuador es un Estado-Nación que surgió al fin de la Colonia y en las campañas de la Independencia y se constituyó en 1830. Se fue desarrollando, en medio de un conflictivo proceso, fundamentalmente por la acción de sus estructuras de dirección política y por la creciente aceptación de los ecuatorianos de ser parte de una comunidad.

Las clases dominantes fueron imponiendo su visión nacional, pero también los sentimientos populares se fueron incorporando a ella, a lo largo de un proceso dialéctico.

El estado nacional ecuatoriano expresa en su historia los enfrentamientos de los sectores dominantes con el pueblo, de la dominación étnica sobre los indígenas y negros, del centralismo frente a las regiones. El Ecuador no se hizo solo “desde arriba”, ni tampoco es fruto de una suerte de mesianismo “nacional popular”.

La nación ecuatoriana no es inmutable y terminada, esta sujeta, más bien a una cambiante realidad que está en construcción y que necesita de la contribución de todos los pueblos y nacionalidades que la conforman para consolidarse y avanzar al futuro.

Ecuador es un país multiétnico, multilingüe, pluricultural, conformado por 14 nacionalidades distintas que dentro de sí abrazan pueblos que perteneciendo a una nacionalidad específica y compartiendo ethos culturales comunes se diferencian entre ellos en tanto algunas características particulares. Las nacionalidades y pueblos del Ecuador regionalmente consideradas son: Shuar, Achuar, Siona, Secoya, Huaorani, Cofán, Zaparo, Chachi, Awa, Epera y Kichwa todas ellas históricamente asentadas en el oriente ecuatoriano, Tsachila, Saraguro, Cañari, Panzaleo, Puruhá, Salasaca, Wuaranka, Chibuelo, Otavalo, Cayambi, Natabuela, Caranqui, Kichwa y Quito de la sierra ecuatoriana, el pueblo Afro Ecuatoriano asentado geográficamente en dos zonas distintas y con culturas diferentes el pueblo Afroesmeraldeño y el pueblo Afro del Chota, los montubios de Manabí y el pueblo mestizo.

Frente a esta innegable complejidad, a principios del siglo XX el estado crea escuelas públicas para las poblaciones indígenas, cuyo objetivo principal radicaba en la idea de introducir a estas en el andarivel civilizatorio y castellanizarlas de manera tal que esta lengua era de uso exclusivo a la hora de enseñanza, podría proporcionar una idea de la fuerza de esta medida el hecho de que las escuelas y la iglesia obligaban a los padres indígenas a colocar nombres "cristianos" a sus hijos es decir nombres castizos y se negaban a aceptarlos o bautizarlos si no se asumía esta regla, filosofía que se aplicaba a los modelos educativos o se aprendía en el idioma oficial y bajo los preceptos civilizatorios o no.

En este contexto aumentaron los niveles de exclusión racial y cultural dando como resultado el abandono de la lengua y de las prácticas culturales para ser aceptados en el ámbito educativo y social ya que pertenecer a una nacionalidad indígena era igual a ser un/a ciudadano/a de segunda categoría.

Quijano señala que la colonialidad del poder en los países de Latinoamérica responde a una perversa experiencia de alienación histórica (Quijano, 2001), donde se establecen relaciones jerarquizadas y contaminadas de racismo, entre culturas supervaloradas como la occidental y minimizadas como las ancestrales.

La educación se ha basado mayoritariamente en la concepción de ciencia y conocimiento de occidente, como única forma aceptada de acercarse a la verdad, aceptada en tanto sea producida, reproducida y reconocida en inglés, latín y español, y no es que las otras lenguas no hayan producido y produzcan conocimiento sino que este no está ubicado en la categoría de ciencia sino de saber, no siendo esto un factor determinante puesto que no se trata de comparar o incluirse en el andamiaje establecido, sino que, el verdadero problema radica en que el saber es entendido como de segundo orden. (Mignolo, 1999)

La Educación Intercultural Bilingüe nace para brindar un espacio educativo respetuoso de las diversidades culturales y sus lenguas a diferencia de México, Perú o Bolivia, donde la EIB está bajo control del ministerio de educación, en el Ecuador estuvo a cargo de las organizaciones indígenas regionales, es decir la ECUARUNARI y la CONAIE, lo que generó espacios para llegar a acuerdos entre el gobierno y el movimiento indígena, lo que da paso a la creación de la DINEIB (Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe) en 1988.

Pese a este importante logro del movimiento indígena, las escuelas interculturales bilingües no recibieron la atención, ni el equipamiento, ni la importancia requerida de los gobiernos nacionales ocasionando que se convirtieran en escuelas pobres y discriminadas lo que incidió negativamente en los resultados esperados.

1.2. La Educación Intercultural Bilingüe su proceso Histórico

El modelo de educación Intercultural bilingüe responde al esfuerzo y construcción de los pueblos indígenas del Ecuador, deseos de forjar una educación respetuosa con las diferencias culturales y clara en tanto revitalizar sus propias culturas, lenguas y prácticas culturales, estas apuestas han alcanzado niveles locales, regionales e incluso nacionales.

En la década de los cuarenta se desarrolló una experiencia de educación indígena, una de cuyas maestras fue Dolores Cacuango¹ que, con el apoyo de algunas mujeres quiteñas y de dirigentes indígenas de la zona, organizó un grupo de escuelas indígenas. Estas escuelas estuvieron ubicadas en Cayambe, provincia de Pichincha, y luego las misioneras Lauritas las extendieron hasta la provincia de Imbabura.(Conejo, 2008)

Una serie de propuestas de educación con directriz intercultural le sucedieron al trabajo de Cacuango, El Instituto Lingüístico de Verano en 1952, Misión Andina 1956, Escuelas Radiofónicas del Ecuador, ERPE 1964, Sistema Radiofónico Shuar 1972, Escuelas Indígenas de Simiatug, Sistemas de Escuelas Indígenas de Cotopaxi 1974, Escuelas bilingües de la Federación de comunas “Unión de Nativos de la Amazonía Ecuatoriana (FCUNAE) 1975, Subprograma de alfabetización kichwa 1978, “Centro de Investigaciones para la Educación Indígena” (CIEI) 1980, Proyecto Alternativo de educación Bilingüe de la CONFENIAE (PAEBIC) 1986, Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural 1986, entre los esfuerzos y cooperaciones más importantes, todos estos proyectos buscaban reafirmar la realidad intercultural del país y afianzar las culturas garantizando una educación basada en las lenguas maternas y los ethos culturales de los pueblos y nacionalidades.

¹Lidereza de comienzos del siglo XX de la Lucha Indígena del Ecuador. Fundadora de la FEI y mentalizadora de la educación bilingüe en el Ecuador.

A partir del año 1992, el entonces Congreso Nacional reforma la Ley de Educación mediante la cual se reconoce la educación intercultural bilingüe en el marco de la Ley y encarga a la Dirección Nacional de Educación de Educación Intercultural Bilingüe DINEIB, organismo público, técnico administrativo y financiero descentralizado, orientado a contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las nacionalidades y pueblos indígenas y a construir una sociedad plurinacional y multilingüe, a través de la educación intercultural bilingüe con la participación comunitaria.

“La educación intercultural bilingüe implica “trabajar en una relación con varias culturas, que después de tanto tiempo e investigaciones nos hemos dado cuenta que hay 6 mil lenguas cada una con su propia cultura, cada una tiene una biblioteca, la interculturalidad significa que todos vamos a aprender cosas de otros, que todos vamos a tener que tener nuestra propia identidad. Hasta el momento la educación ha sido una especie de adoctrinamiento imponiendo valores de otros pueblos como si fueran universales, la interculturalidad ahora plantea que cada cultura tiene sus valores y contravalores, en ese marco se ve lo mejor de cada pueblo y lo bilingüe viene dado no solo por el castellano sino por la posibilidad de las otras lenguas” (Montaluisa, 2010)

Si partimos de lo expuesto anteriormente y del imaginario social, quedará claro que la educación intercultural nace de las reivindicaciones y derechos conseguidos gracias a la lucha de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador, por ello, quizá, se ha entendido y naturalizado que la educación intercultural estuviese, únicamente vinculada a las escuelas interculturales bilingües indígenas así:

“La cobertura de la DINEIB llega a 2.499 niños de educación infantil, 100.951 estudiantes de educación básica, 12.301 estudiantes del nivel medio, 5.290 educadores, 46 centros de educación infantil, 1.966 planteles de educación básica, 112 colegios, 1.744 docentes, 6 Institutos Pedagógicos, 7 Institutos Tecnológicos, 13

Centros de Desarrollo Curricular de Educación Superior, 18 Direcciones Provinciales y 6 Direcciones de Nacionalidades Indígenas. Estas cifras muestran el alcance de la educación intercultural bilingüe" (Montaluisa, 2010).

En este momento la educación en el Ecuador sufre de una crisis generalizada en tanto el sujeto ha dejado de ser el centro del proceso educativo, como resultado de ello, se descuida la formación del individuo, el apoyo psicológico y por sobre todo el desarrollo de la creatividad y el fortalecimiento de la identidad cultural todo lo anterior en razón de que se dio excesiva atención a los aspectos formales planes, programas y definición curricular que se apegaban a los modelos educativos occidentales y descuidaban los aspectos y las necesidades del educando ecuatoriano.

Otra consecuencia de esta crisis tiene que ver con la devinculación de la familia en el proceso educativo, se sobre valoran las normas y se minimiza a los sujetos parte del proceso educativo. Se impone una educación basada en lo memorístico, atiborración de conocimientos, creación de un imaginario que sobrevalora las teorías matemáticas o físicas descuidando " los sistemas y procesos lógicos y del uso y desarrollo de la capacidad expresiva de la lengua (Conejo, 2008)"

Así mismo se homogeniza el proceso educativo y los métodos de valoración de aprendizaje se reducen al premio y al castigo, la nota obtenida define al calidad de estudiante, de manera tal que no se respetan los ritmos de aprendizaje, las capacidades, los gustos o las afinidades de los educandos.

Se da, en este contexto un altísimo nivel de deserción, repitencia o abandono, que debienen de la formación de cuerpos y mentes dóciles a lo que se suma el heco de que el personal docente no esta bien capacitado y es mal pagado.

Todos estos factores afectan al desarrollo del país, a la calidad educativa y desaprovecha un espacio de tiempo de 13 años en tanto tiempo de formación básica de los/as ciudadanos/as ecuatorianos/as, claro esta que la educación

intercultural para el momento es un asunto meramente indígena, no es un problema del blanco metizo desde esta concepción educativa.

Así las cosas, la situación de los pueblos indígenas en tanto procesos educativos, sufre las consecuencias de una política educativa centralizada y etnocentrista. La Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador se transforma en educación para indios y por lo tanto para las minorías étnicas empobrecidas del Ecuador. El trabajo del DINEIB, se concentra en mejorar y construir los parámetros teóricos, metodológicos, pedagógicos y culturales que den aliento y fortalezcan el proyecto de la educación intercultural bilingüe .

Así la Misión de este organismo es la siguiente:

“Emprender el desarrollo de las políticas de la educación intercultural bilingüe, como políticas públicas con la participación organizada de los actores sociales contemplados en el modelo educativo intercultural bilingüe; dinamiza las iniciativas para la construcción de una sociedad intercultural, impulsa proyectos de mejoramiento de las condiciones y calidad de vida de las comunidades, y promueve el fortalecimiento de la identidad cultural y los procesos organizativos de los pueblos y nacionalidades”.

Esta perspectiva marca el trabajo que antecede a la política pública de implementar una educación intercultural para toda la población ecuatoriana motivo central del presente trabajo de tesis.

1.2.1. Educación Intercultural Bilingüe para todos

Las escuelas urbanas o vinculadas al mundo blanco mestizo no han aplicado este derecho de todos y todas los/as ecuatorianas a sus currículos, se ha considerado por decirlo de alguna manera “asunto indígena” a este tema, sin embargo todos/as somos parte de un país diverso, las relaciones de poder establecidas, difícilmente podrán cambiar si no se trabaja en todos los espacios de aprendizaje, familia, escuela, medios de comunicación, la equidad, el respeto y el reconocimiento.

La nueva Ley de Educación intercultural contempla actualmente a todas las escuelas como actoras de este proceso educativo. Este válido intento por reformular la educación ecuatoriana, tiene una serie de limitantes en su concepción misma, Pocos objetivos se encuentran vinculados a la cultura y a la interculturalidad, por lo que se descuidan aspectos formales y no formales, legales y metodológicos que favorecerían a la implementación de una educación intercultural para todos, razón por la cual habrá que considerar la construcción de los ambientes, metodologías, materiales y preparación docente para enfrentar dicho reto.

La nueva propuesta de escuela debe introducir elementos metodológicos considerando que todos/as los niños/as y adolescentes del Ecuador son titulares del derecho a una educación de calidad, laica y gratuita en todos los niveles, criterio al que se suma actualmente la aprobación de la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural, que implica la reestructuración del sistema educativo, en lo académico y administrativo incluyendo la interculturalidad, como eje transversal de la formación de los/as estudiantes.

La educación pública se ha mantenido en los principios que fundaron el concepto de educación obligatoria en el siglo XVIII y que consolida en el siglo XIX con el afianzamiento de la sociedad industrial, cuyo fin último era formar obreros con ciertas capacidades y conocimiento así como permitir a los padres estar libres para que puedan trabajar y producir en las grandes fábricas. La educación no ha estado libre del manejo del uso y el abuso del poder, del estado y de la política tradicional.

La nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural es una propuesta que inmiscuye a todas las entidades educativas, lo que posibilitará un mejor entendimiento social, así como la oportunidad de redefinir y reconstruir al país socio-culturalmente.

Específicamente en el área de lenguaje, “existen seis objetivos generales y para cada uno de ellos entre tres y seis objetivos específicos. Los propósitos generales corresponden a las aspiraciones máximas para el Área de Lenguaje y Comunicación y se agrupan en tres grandes ámbitos: Formación humanística y científica, Comprensión crítica y Expresión creativa. En estos apartados solo un objetivo concuerda con la intencionalidad del Eje de Interculturalidad, pues la aspiración es que los(as) estudiantes estén en capacidad de “Reconocer y valorar la diversidad humana, lingüística y cultural (Sebastian Granda, Álvarez Catalina, Grimanessa Chávez, Moises Arcos, 2007)”.

La nueva Ley Orgánica de Educación, concentra de alguna manera una perspectiva especial en el área del lenguaje en tanto interculturalidad puesto que reconoce la necesidad de que los educandos reconozcan la pluralidad de lenguas y culturas existentes en el país y el mundo fijados únicamente a nivel de objetivos generales y específicos, lamentablemente estos se pierden en el ámbito de las destrezas y aprendizajes propuestos ya que nuevamente se concentran en el uso y manejo gramatical de la lengua española, se sugiere el uso de material escrito que de cuenta de la riqueza cultural y despierte respeto hacia la diversidad dejando esto a libre criterio de los/as educadores/as. (Sebastian Granda, Álvarez Catalina, Grimanessa Chávez, Moises Arcos, 2007)

A lo anterior se suma el hecho de que los textos escolares de todas las editoriales, no trabajan desde la perspectiva de hacer educación intercultural para todos, las lecturas, las imágenes, la metodología, los contenidos y los ejercicios están direccionados al aprendizaje gramatical y ortográfico del español y en poquitos casos se hace referencia de manera indirecta e insuficiente a la diversidad cultural del Ecuador.

1.2.2. Fundamentos Pedagógicos, Políticos y Sociales de la Educación Intercultural Bilingüe

Entre los fundamentos más importantes que sostienen el proyecto de la DENEIIB se encuentran:

El retorno al sujeto como eje fundamental de la educación, la familia, la comunidad, el uso de la lengua materna, el uso del español como segunda lengua, la cultura, la recuperación de la calidad de vida, el acceso al conocimiento, el desarrollo de un currículo acorde a sus propias necesidades y requerimientos educativos. A partir de estos principios se pretende fortalecer las identidades, mejorar las condiciones de vida, aportar a la construcción de la sociedad intercultural en el Ecuador, para la cual apunta a alcanzar objetivos tales como revalorización personal y comunal, recuperación y fortalecimiento de las lenguas, fortalecimiento de la capacidad organizativa, entre otros.

En tanto lo pedagógico la propuesta pasa por el uso, de procesos de entendimiento y apropiación, producción reproducción, creación y recreación de conocimientos así como a invención sobre la base de una realidad propia. Para ello se proponen la aplicación de mecanismos de percepción, desarrollo del pensamiento, reflexión, análisis y desarrollo de la capacidad de diferenciación, estimulando la imaginación, el ingenio, la fantasía y los sentimientos, la meditación así como desarrollo de las capacidades interpretativas, de planificación y de recreación, y por último el incentivo a la creación, y por lo tanto a la invención.

La Educación Intercultural Bilingüe cuenta con su propia metodología llamada MOSEIB y el modelo de educación infantil familiar comunitario EIFCIB, así como con el desarrollo de diversos currículos ajustados a las realidades de los pueblos y nacionalidades indígenas. Esto queda dicho como antecedentes de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador mismos que se han cimentado en el quehacer de los pueblos y nacionalidades indígenas. Sin embargo el presente trabajo de tesis se

enfoca en la propuesta de hacer una educación intercultural para todos lo cual no tiene antecedentes en el país.

1.2.3. Lo que determina la Constitución de la República del Ecuador

Los siguientes artículos de la Constitución del Ecuador elaborado por la Asamblea Constituyente en el 2008, son la base sobre la cual se elabora la nueva ley de Educación Intercultural y por tanto se convierten en el eje sobre el cual se generara la identificación y los indicadores del problema.

Art. 27 de la Constitución de la República establece que: “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.”

Art. 28.- La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas”.

Art. 57. El estado garantiza, desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación Intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje. Se garantizará una carrera docente digna. La administración de este sistema será colectiva y participativa, con alternancia temporal y espacial, basada en veeduría comunitaria y rendición de cuentas.

Los artículos antes citados representan un reto para la educación en el país, no se trata solamente de hacer una que otra reforma sino de un cambio estructural en la educación, de un proceso donde los docentes, directivos, ministros y ciudadanía en general entiendan y formulen propuestas y apoyos a una educación que pretende ser integradora así como puente de relación entre los diferentes pueblos y nacionalidades para fortalecer la identidad nacional que se nutre de identidades y culturas diversas.

1.2.4. Sobre la Nueva Ley de Educación Intercultural

La nueva Ley de Educación significa el rescate del sistema y la apertura hacia el mejoramiento de la calidad de vida y de la enseñanza, mediante la aplicación de programas de formación, según las necesidades del país. Uno de los elementos fundamentales a comprender y enseñar es el hecho de que vivimos en una sociedad multicultural, plurinacional diversa y rica en culturas.

Responde a la diversidad cultural del país y a los principios fundamentales del Buen Vivir planteados en la Constitución, por lo mismo, garantiza el derecho a la educación, la interculturalidad y la plurinacionalidad, desarrolla y establece las

regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación.

La normativa, que contiene 143 artículos, desagrega, enuncia y transversaliza los derechos, deberes y obligaciones del Estado, de los estudiantes, docentes, familia, de la Comunidad educativa y de las instituciones educativas. Las obligaciones se conciben en el contexto de la corresponsabilidad y son claramente medibles y demandables.

La Ley determina que en los currículos de estudio se incluya la enseñanza de un idioma ancestral; de las realidades y las historias nacionales no oficiales y de los saberes locales; propicia la investigación científica, tecnológica y la innovación ; la creación artística, la práctica del deporte, la protección y conservación del patrimonio cultural, natural y del medio ambiente, y la diversidad cultural y lingüística.

De igual manera, garantiza la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos; la formación, actualización, perfeccionamiento, especialización y mejoramiento de la calidad profesional de las y los docentes; la tarifa de transporte público, en acción coordinada con los distintos niveles de gobierno, los sectores privados y la sociedad civil para una educación de calidad.

Establece cómo funcionará la institucionalidad ligada a la nueva ley, la viabilidad, la participación de los gobiernos autónomos, la dotación de los equipos

El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe está estructurado por la Autoridad Educativa Nacional; el Consejo Plurinacional del Sistema Intercultural Bilingüe;

Dirección Nacional de Educación Intercultural bilingüe; Subsecretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe; el Instituto de Idiomas, Ciencias y Saberes Ancestrales del Ecuador.

Una educación de calidad, no responde únicamente a una gran acumulación de conocimientos, sino a la formación de seres humanos integrales en todos los sentidos. Al menos el 80% de escuelas y colegios utilizan textos diseñados para cada nivel educativo y este material se constituye en la única guía del maestro/a en el sector rural, en ellos no encuentran posibilidades metodológicas para abordar el tema de la diversidad, por ello una guía que ayude a los maestros a introducir el tema de lo diverso en otras materias. En el presente caso en el área del lenguaje se constituirá en un instrumento importante a la hora de construir meta cogniciones sobre el tema en los educandos.

1.2.5. Efectos que genera la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el Ecuador

Este modelo educativo ha generado una estandarización educativa, una homogenización de los conocimientos, contribuyendo a lo que Katerin Popeine denomina colonización epistémica. Dificulta la construcción de una identidad latinoamericana blanco mestiza y por lo tanto nos aleja del derecho a la autodeterminación.

Se teme lo que se desconoce o se cree lo que se dice sobre lo que se ignora por lo tanto el distanciamiento con otras culturas es parte de el fenómeno del racismo y la exclusión.

1.2.6. Sobre la reforma curricular para la Educación básica en el Ecuador 2010

“En el año 2007, la Dirección Nacional de Currículo realizó la evaluación de la Reforma Curricular de 1996, cuyos resultados fueron entre otros: desactualización de la Reforma incongruencia entre los contenidos planteados en el documento curricular y el tiempo asignado para su cumplimiento, desarticulación curricular entre los diferentes años de la Educación Básica. El Ministerio de Educación, sobre la base de estos resultados, elaboró la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, la cual entró en vigencia desde septiembre de 2010 en el régimen de Sierra, y desde abril de 2011 en régimen de Costa”.

(Ministerio de Educación y Cultura 2012)

Es evidente el hecho de que las naciones latinoamericanas están constituidas mayoritariamente por estados pluriculturales y multiétnicos, y que han sido marcadas históricamente por los movimientos sociales, indígenas y afroamericanos que han buscado en la organización y la protesta un camino hacia la consecución de sus derechos negados, anulados desde la conquista.

La invisibilización que han sufrido las diversidades en América Latina pasa por los ámbitos social, político y económico, además de sus propias formas culturales y su producción simbólica.

Sobre la base de su lucha reivindicatoria y el reconocimiento oficial de los estados como multiétnicos, la plurinacionalidad de los estados ha sido registrada en las Constituciones de 11 países de América Latina. En el caso específico del Ecuador, la reforma constitucional de 1998 incorpora los derechos colectivos de las nacionalidades y pueblos indígenas y afroecuatorianos.(Walsh C. 200 pág 165).

A este contexto jurídico y de luchas sociales se suma el hecho de que en Sudamérica durante los años 90 se dio un proceso importante de modernización educativa, el cual tomaba en cuenta las demandas de los movimientos sociales, pueblos y nacionalidades, obligando a los gobiernos a generar propuestas educativas dirigidas hacia la interculturalidad educativa, como un elemento que propiciara nociones y mecanismos capaces de ofrecer calidad y equidad, en una realidad política en la que se buscaba también un afianzamiento democrático. (Luis López, Wolfgang Küper, 2000)

El Ecuador, al igual que Perú y Bolivia, fueron parte de este proceso, más todavía cuando en el país el movimiento indígena cobró vital importancia, siendo, en ese momento, uno de los países con una de las más fuertes organizaciones indígenas de la región. En este contexto, la Reforma Curricular de 1998 establece como eje transversal de la educación ecuatoriana la Interculturalidad. El establecimiento de este factor en los procesos educativos ha sido y sigue siendo motivo de debates y proyectos y presentación de modelos para su efectiva y real incorporación.

Así, en el acápite de las políticas, el documento de la reciente Reforma Curricular, establece que: “Las políticas educativas que dan direccionalidad a la educación, deben constituirse en ejes para armonizar el desarrollo sostenible con los principios de libertad y justicia social... (MEC, 1998), para la consecución de este objetivo, define entre otras políticas la siguiente: “inserción de componentes culturales y artísticos de la educación con el objetivo de “lograr que el sistema educativo ecuatoriano responda a las exigencias del desarrollo nacional y mundial, a la realidad económica, social y cultural del país; y, a elevar la calidad del mismo, tanto por su integralidad, continuidad y permanencia, cuanto por sus contenidos socialmente útiles (MEC, 1998)”. Y con la finalidad de:

“Formar un ciudadano crítico, solidario y profundamente comprometido con el cambio social; que reconozca, promueva y se sienta orgulloso de su identidad nacional, pluricultural y pluriétnica; que preserve su soberanía

territorial y sus recursos naturales; que desarrolle sus valores cívicos y morales, que posea una adecuada formación científica y tecnológica, que tenga capacidad de generar trabajo productivo; y, que aporte a la consolidación de una democracia no dependiente, en la cual impere la equidad entre los géneros y la justicia social. (MEC, 1998)

Lo que implica la formación de personas con conocimiento real de su propia cultura, pero también concientes de la diversidad cultural del país y de la riqueza que esto implica. Se trata de involucrar a los educandos en un proceso de cognición sobre la filosofía del Buen Vivir y los saberes simbólicos para que sean seres humanos críticos, propósitos, con identidad propia y respetuosos de las diferencias. Para alcanzar este nivel de humanidad es necesario un proceso educativo acorde con esta finalidad.

Por lo tanto, el trabajo en relación a la interculturalidad como eje transversal deberá hacerse, tanto a nivel macro como microcurricular. El presente trabajo desarrolla una propuesta de inserción de la interculturalidad a nivel microcurricular, tomando lo propuesto por la Reforma y llevándolo al aula de clases para que, en la praxis, se desarrollen estos tres elementos básicos de la educación; el lenguaje, la comunicación y la interculturalidad, trabajándolos desde el universo simbólico de los cuentos.

1.3. Contrastes entre interculturalidad,

Multiculturalidad y Pluriculturalidad.

Desde su formación hasta el presente, los Estados nacionales de nuestra América del Sur han hecho su base en una pretendida homogeneidad y unidad, la cual ha permitido mantener la dominación económica, política, social y cultural y alentar los intereses del capital y mercado (Walsh C. , 2008).

La interculturalidad, multiculturalidad y pluriculturalidad son categorías, que están ligadas profundamente al concepto de cultura, es decir al histórico proceso de cada pueblo de aprender y transmitir conocimientos y saberes por medio de la lengua, los símbolos, el arte, las creencias, los quehaceres, los comportamientos y las relaciones con otros pueblos, entre los elementos más importantes; proceso que finalmente da cuenta de las diferencias de las que está constituido el mundo, y que han estado en un constante debate académico, desde finales del siglo pasado.

Éstas, se constituyen y debaten inevitablemente en el ámbito político y nos llevan a cuestionar la visión homogenizante a la que el mundo ha estado sometido en el campo del conocimiento.

“En América Latina, esta geopolítica sobre todo en el mantenimiento del eurocentrismo, como la única o por lo menos la más hegemónica perspectiva dominante del conocimiento, una perspectiva presente tanto en las universidades como en las escuelas y colegios que exalta la producción intelectual euro americana como “ciencia” y conocimiento universal relegando el pensamiento del sur al estatus de “saber localizado (Walsh C. , Interculturalidad, Plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político epistémicas de refundar el Estado, 2010).

La concepción de multiculturalidad, se trabajó en principio, por sobre todo, en Occidente bajo el entendimiento de que es inegable la existencia de diversidades asentadas en el mismo espacio geográfico por diversos motivos; unos históricos y ancestrales, otros debido a los flujos humanos que por efecto de la migración pasan a ser parte de sociedades distantes y distintas a su propia cultura. Esta concepción se basa en la necesidad de reconocer las diferencias existentes, como un problema a resolver desde la visión de una mayoría hegemónica que no puede negar la existencia de lo diverso y debe aceptarla, pero este es su límite.

La interculturalidad debería estar ligada al hecho educativo, y hacer énfasis, no solo en la existencia de otras culturas que son parte intrínseca del mundo, sino al hecho de un intercambio cultural y aprendizaje mutuo que parte del respeto y el reconocimiento para poder aportar con lo mejor de cada cultura en el entorno donde convergen, de este intercambio que debería darse en igualdad de condiciones podría surgir de este, una sociedad donde la equidad sea una premisa sine qua non.

Estas dos miradas conceptuales presentan de manera sencilla la diferencia fundamental entre las dos visiones, una donde el otro existe sin más y debe ser tolerado y otra donde el otro distinto es reconocido y respetado y donde se trabajan las condiciones para un intercambio cultural equitativo.

Al detenerse y profundizar en estas dos visiones se podría decir que la educación intercultural, debe ir más allá de una mera integración y una simple asimilación, por tanto, la educación compensatoria no es suficiente con miras a la formación de sujetos interculturales. Es necesaria una interrelación para lograr procesos realmente interculturales, lo que supone un paso más allá del reconocimiento de las diversas culturas.

El paradigma de la multiculturalidad en el mundo globalizado está muy difundida y viciado de aspectos centristas y xenofóbicos, por ejemplo la idea de las

minorías y sus derechos que ocasiona enfrentamientos y hostilidades, así como el mal entendido derecho a la cultura que junto con el multiculturalismo se queda en la mera coexistencia imposibilitando la interrelación entre ellas. (Skilar, 2009).

La pluriculturalidad está más cerca de la concepción de multiculturalidad que de interculturalidad con una diferencia mínima, se aplica a situaciones particulares y hace referencia al encuentro de varias culturas en contacto donde se resalta únicamente su carácter plural.

Se debe tener en cuenta que hay otro paso más en este deseo de acercar culturas, más allá del conocimiento mutuo de ambas culturas, el de transculturalidad, concepto que se relaciona con el de la empatía, es decir con la habilidad para apreciar de manera coherente e interesada el marco de referencia del Otro, con sus horizontes simbólicos y construcciones emocionales, en un esfuerzo por poder ponerse en el “lugar del otro”.

1.3.1. Explorando las diferencias entre Educación Multicultural y Educación Intercultural

“El aparato de poder colonial es, sobre todo, un aparato de producción de conocimientos que parece pertenecer originariamente sólo al colonizador; se trata de su saber, de su ciencia, de su verdad y, por lo tanto, del conjunto de procedimientos que le son útiles para instalar y mantener ad infinitum el proceso de alterización del otro. Pero luego ese saber, ese conocimiento, se trasplanta de un modo muy lento y violentamente, también hacia el interior del colonizado como si se tratara de un propio saber, de un conocimiento que, justamente, también le resulte apropiado, le sea natural.”(Skilar, 2009)

La educación multicultural apunta hacia el conocimiento descriptivo, propiciando momentos en que la reflexión o el contenido, hace referencia al otro a partir de una concepción no dinámica de la cultura, siendo simplemente enunciativo. Se basa en un currículo que adhiere contenidos superficiales y más bien folklorizantes de la diversidad, dando importancia a lo más visible de ésta como las fiestas, la comida, la vestimenta, la producción comercial, etc., por lo que es una educación aislada de los procesos, los contextos, las dinámicas sociales. Para el currículo multicultural pasan inadvertidos elementos más profundos que caracterizan las culturas, así cuando los niños y niñas indígenas reciben clases con este pensamiento, el calendario agrícola no es tomado en cuenta, aún cuando en su realidad cultural este es de vital importancia.

Para los niños blanco mestizos, quienes serán los principales beneficiarios del presente trabajo, el otro distinto es alguien raro y difuso, que usa ropa distinta y a quien ven de vez en cuando como a un “personaje” lejano, del cual se habla de manera ocasional y que llama la atención de propios y extraños.

En la educación multicultural, a pesar de que se manifiesta la necesidad de fortalecer la autovaloración de los educandos procedentes de distintos pueblos y culturas, la práctica pedagógica aún reproduce conductas de discriminación.

Otra característica de este tipo de educación es el establecimiento de metodologías de trabajo únicas y unificantes, dejando de lado las necesidades y conocimientos previos de los educandos y partiendo de un modelo cultural único. Hace referencia, por lo tanto, a identidades culturales consideradas positiva o negativamente y reconoce únicamente a la ciencia occidental como instrumento de acercamiento, explicación y entendimiento del mundo, estandarizando la percepción de la humanidad y sus historias y aportes a la humanidad, escondiendo por tanto otras formas de sabiduría.

Ha sido históricamente una educación que prioriza la memoria, la transcripción y repetición en una práctica educativa denominada por Paulo Freire como Educación Bancaria, donde el educando/a no es más que una mente en blanco, sin luz, donde el maestro/a depositan sus conocimientos, desde su propias perspectivas, construcciones y prioridades.

Podemos decir, entonces, que para la educación multicultural, el hecho didáctico unificante se establece como premisa máxima, que entiende la diversidad como una realidad de hecho y de forma empírica, que apela a la democracia, que reconoce pero no relaciona, que omite el conflicto, que no deja espacios para la reflexión, visibilización e intercambio, que es descriptiva y que se queda en la enseñanza de la tolerancia y no de la alteridad.

La educación intercultural, en cambio, busca promover relaciones de reconocimiento y respeto entre culturas diversas, lo que conlleva la reforma del currículo así como el entendimiento del ámbito educativo como un espacio político donde no solo se agregan contenidos y se hace referencia al otro, sino donde las prácticas educativas así como las posturas, los tratamientos, exploraciones y acercamiento al otro diverso legitiman, reconocen y apelan a los saberes para establecer una relación real e incluso afectiva que pasa a ser elemento constitutivo de la construcción social y política del educando.

Sobre la base de lo anteriormente expuesto, los materiales, los propósitos, los contenidos, las temáticas, los ciclos de aprendizaje, la metodología, así como los recursos didácticos se escogen y planifican en torno a un currículo integrador que apela a la diversidad en su real dimensión.

Ello implica el reconocimiento de la especificidad como elemento constituyente, la concepción dinámica de la cultura y de las identidades socioculturales, la deconstrucción de prácticas y representaciones de discriminación.

Es necesario, entonces, hacer una práctica constructivista de la educación, donde se parta de los saberes y necesidades de los/as estudiantes, que respete los ritmos y formas de aprendizaje, que aborde las distintas representaciones corporales y las formas de relacionamiento social, lo que conlleva la deconstrucción de las representaciones exclusivamente ligadas a la colonialidad, introduciendo el análisis de la construcción de otros saberes.

Sobre la colonialidad epistémica se podría afirmar que la construcción geopolítica del mundo incide directamente en los procesos educativos, el problema más significativo que debe ser afrontado es el hecho de que nuestros saberes están “dominados” por una única forma de entender y explicar el mundo, la ciencia occidental; no cabe duda de que occidente ha hecho grandes aportes a la humanidad, sin embargo la mirada excluyente de la ciencia ha deslegitimado otras construcciones y explicaciones del mundo, no se trata de iniciar una competencia para equiparar o superar la ciencia occidental sino más bien de hacer uso de un ejercicio cotidiano que reconozca el hecho de que se han construido saberes desde otras perspectivas culturales. Una pista de estos entendimientos diversos del mundo que puede ejemplificar lo antes dicho se avisa en el pensamiento de Walsh:

“Desde hace siglos, los pueblos indígenas de AbyaYala² han pensado el mapa de otra forma y desde otra lógica, con el sur arriba y el norte abajo. En este mapa “cabeza abajo” con América Latina y África sobre Europa, Canadá y Estados Unidos y más grande que ellos, el mundo se conceptualiza de manera radicalmente distinta. ¿Qué ofrece esta representación a la geopolítica dominante actual, a la concepción única, globalizada y universal del mundo, gobernada por la primacía total del mercado y de la cosmovisión neoliberal y como parte de ella, por un orden político, económico y social, un orden también del conocimiento? (Walsh C. , Interculturalidad, Colonialidad y Educación, 2007)”

Afrontar el hecho de una imposición y universalización del conocimiento es de fundamental importancia al hablar de procesos educativos, pues remite al pensamiento crítico a hacer un análisis más profundo del hecho educativo, llevando el debate más allá de lo político, obliga a mirar con detenimiento el aspecto curricular y la función que han desempeñado las instituciones educativas en tanto colonización epistémica.

Remite a quien se interroga sobre este aspecto educativo a pensar en la historia misma de la institución educativa y sus características. La educación como se conoce hoy en día nace con el hecho industrial, y responde a la necesidad de formar obreros educados y aparatos para adaptarse al modelo, guarda en sí misma los principios del encierro y el adiestramiento, el premio y castigo, y el discurso dominante como eje central del aprendizaje. Reproduce los roles de las clases a las que pertenece el educando y genera el recurso humano necesario para mantener la industria y el mercado.

² Término que hace referencia a los pueblos indígenas de las Américas, que se traduce como “tierra en plena madurez”.

“De hecho, el conocimiento tiene una relación con y forma parte integral de la construcción y organización del sistema-mundo, moderno capitalista, que, a la vez y todavía es colonial. Es decir, la historia del conocimiento está marcada geo históricamente, geopolíticamente y geo culturalmente, tiene valor color y lugar de origen (Walsh C. , Interculturalidad, Colonialidad y Educación, 2007)”

De hecho las instituciones educativas, preescolares, escolares, secundarias y universitarias presentan una única línea de saber, la ciencia occidental y desvalorizan, delegitiman o secundarizan la sabiduría construida desde otras perspectivas culturales, de cuyos aportes a la humanidad, en muchas ocasiones, se ha apropiado occidente para convertirlo en ciencia por obra y gracia del poder, así por ejemplo el profundo saber del uso medicinal de las plantas, que mientras es un saber local se cataloga como brujería, saber empírico, magia o práctica cultural, pero que una vez explicado por los pueblos ancestrales y sistematizado por los científicos occidentales se torna ciencia se convierte en pastilla y se pone el sello de garantía de la ciencia occidental.

Una vez entendido este aspecto colonizador es importante, además, para la educación intercultural, presentar otros horizontes y producciones para, desde allí, potenciar la creatividad y la criticidad de los involucrados en el proceso frente a los modelos educativos, la exploración de otras formas estéticas, la aplicación de métodos interactivos que potencien el pensamiento lateral de los procesos cognitivos significativos.

A diferencia de la educación multicultural, este tipo de educación reconoce el potencial de las lenguas vernáculas pedagógicamente, como lugar de producción de significados, subjetividades y discursos. Como espacio generador de aprendizajes efectivos, fortalece la capacidad de representación de los actores del proceso educativo, como un lugar donde el conflicto es una oportunidad que genera prácticas de transformación.

Es, por tanto, una educación inclusiva e incluyente de las diversidades en su más amplio sentido y requiere de una mentalidad abierta y asertiva que trabaje sobre la base del entendimiento de que todos somos iguales pero diferentes.

Se trata de una educación no neutral, que se convierte en un espacio político que legitima el derecho a la socialización en la diferencia, que está pensada y diseñada sobre la base de la interculturalidad, donde los sujetos están en constante interrelación y los educadores cumplen un rol transformativo, dando importancia a la construcción de identidad y al entendimiento de las identidades.

El hecho de trabajar el área de lenguaje sobre la base de cuentos que enseñen a los/as niña/as, además del desarrollo de las destrezas fundamentales: escucha, lectura, habla, escritura, permitirá que mediante este aprendizaje lleguen a conocer, manejar y entender los elementos, símbolos y signos de otras culturas logrando de esta manera que los/as estudiantes desarrollen un sentido de respeto y equidad en relación con el otro distinto.

Todo lo anotado anteriormente tiene vinculación con lo establecido por el Código de la Niñez y la Adolescencia en el Art.38 literal b, que establece lo siguiente:

“La educación básica y media asegurará los conocimientos, valores y actitudes indispensables para: Promover y practicar la paz, el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, la no discriminación, la tolerancia, la valoración de las diversidades, la participación, el diálogo, la autonomía y la cooperación” (MEC, Educación Básica Curricular, 2010). Es, por tanto, un deber, según lo establecido en varios instrumentos legales y normativos, trabajar en relación con estas diversidades. Para ello no hay mejor camino que la palabra que, entrelazada para formar bellas historias, aporta sentidos distintos para enfrentar el desafío de vivir.

Pero todo ello es insuficiente sin el entendimiento previo de que no bastan “las inclusiones cuantitativas globales, políticamente correctas y sensiblemente confusas” (Skilar, 2009). Así no podremos reconocer al otro ni a nosotros mismos.

En ese otro se marcan distancias y fronteras creadas que hacen que se vea fuera de nosotros como si no tuviera relación alguna con nuestra propia humanidad, los espacios se circunscribirán únicamente a la fotografía, al dibujo del texto, al mapa geopolítico, a la noticia, al documental, al video, por tanto a la extrañeza.

El reto está en educar desde el encuentro real, desde el entendimiento de la mismidad, no como copia de lo aprendido como lo que se debe ser, sino como unidad que nos conforma, marcando caminos hacia la otredad. Repensar la centralidad y nuestro puesto en la periferia o el puesto de los otros en la periferia, es posible que lleve a reconsiderar el rol protagónico de una educación que coadyuva a la conformación masificada de una mismidad como una especie de ley de lo mismo, que no es tal, pero que pretende ser, en relación con lo establecido.

1.4. Educación, Lengua y Cultura

De manera tal que el “colonialismo” y la “colonización” no son más que relieves traumatismo sobre traumatismo, sobrepuja de violencia, arrebatos celoso de una colonialidad esencial (...) Una colonialidad de la cultura y sin duda también de la hospitalidad, cuando ésta se condiciona y auto limita en una ley, aunque sea “cosmopolita” (Derrida, 1997).

Las instituciones educativas han sido históricamente las encargadas de reproducir y enseñar, no solo el conocimiento científico y la racionalidad de occidente, sino también sus fundamentos culturales. El problema no radica en el aprendizaje de estos elementos del conocimiento humano, sino en la exclusión de otras construcciones del saber, otras explicaciones del mundo, otras formas organizativas y políticas, a lo que se suma el criterio preconcebido y erróneo de que son subalternos al conocimiento global y homogenizador de una construcción del saber con una mirada civilizatoria del mundo. A esto se refieren muchos autores como Katherin Popeine cuando se refieren a la colonización epistémica.

La mayor parte de los libros de historia del Ecuador fueron escritos según la interpretación del pequeño grupo de criollos que se adueñó del poder a comienzos del siglo XIX. La imposición de esta visión parcializada de la historia a través de la educación, contribuyó a la formación de una diglosia en la sociedad ecuatoriana. Para superar esta situación, entre otras cosas, hay que conocer la importancia del estudio de las lenguas y culturas indígenas y su contribución al desarrollo sustentable del Ecuador.

(Catalina Alvarez, Luis Montaluisa, 2007).

Lo anterior se enmarca en el poder político y la concepción del estado nación. Es necesario, entonces, pensar que las naciones se hacen; no están, en realidad, constituidas por una serie de cromosomas que las definen. Por tanto, no están ligadas a un nacimiento del cual deriven estas características, sino que es el poder político que valiéndose de distintos medios, entiéndase instituciones como el sistema educativo, la iglesia y los medios de comunicación- crea, valida y consolida una única cultura.

Ningún mecanismo de los anteriormente nombrados ha sido más positivo a este efecto, que el escolar, donde los/as estudiantes asimilan una serie de conocimientos que se desligan de las realidades diversas que constituyen un estado nación como el ecuatoriano.

“Al servicio de esta empresa han estado de manera evidente numerosas actividades extracurriculares, pero omnipresentes, tales como fiestas y celebraciones, cantos patrióticos, rituales colectivos, etc., pero también y con no menor eficacia, las actividades curriculares ordinarias. La parte más evidente ha sido siempre la enseñanza de la lengua y de la historia con su permanente proceso de selección, ponderación y omisión”. (CNMEC, 2012)

Indudablemente, la producción literaria estudiada en las aulas de clase es abrumadoramente occidental y, en menor grado, deviene de otras culturas daría

entonces la impresión de una nula producción de relatos en las culturas que hacen parte del Ecuador y el mundo cosa por demás lejana a la realidad. En el caso del Ecuador, quedan fuera los relatos, mitos, ritos, cuentos, y canciones de las nacionalidades indígenas, montubias y afroecuatorianas.

La construcción de los estados nacionales tiene como requisito primordial el uso de una lengua hablada mayoritariamente y una historia común a todos/as los/as ciudadanos/as, que a su vez se relaciona íntimamente con los principios culturales de occidente. Desde allí se puede explicar cómo las llamadas “minorías” han quedado al margen del proceso de construcción nacional, primordialmente por los procesos de exclusión pero también por efectos de aislamiento, ya sea reactivo o no al poder constituido.

En el caso del Ecuador, la historia aprendida en las aulas de clase sin duda responde a estos parámetros. Es así que todos contamos con héroes comunes que han sido presentados en una historia con una mirada blanco mestiza, que olvidó contar la historia de los cimarrones y cimarronas, por ejemplo, o de los y las indígenas que lucharon y construyeron también este país.

Uno de los elementos que hace que una sociedad sea racista, excluyente y, en el mejor de los casos, multicultural, es decir, que sepa de la existencia de la diversidad, mas no la reconozca, no la valore, ni la respete, es el desconocimiento del otro. Si en la escuela no se abordan estas temáticas y no se trabaja con este objetivo, como ha sucedido hasta hoy, se dificulta aún más la posibilidad de constituir una nación intercultural.

Todo esto hace pensar en que si la escuela ha sido un eje fundamental en la homogenización de la cultura, también puede ser el factor fundamental para la construcción de sociedades interculturales. En torno a la problemática planteada anteriormente, mucho se ha discutido sobre conceptos tales como el pluralismo, la multiculturalidad o el interculturalismo, pero la institucionalidad educativa se encuentra poco preparada y no predispuesta para asumir el reto de la educación en

la diversidad, debido a que fue concebida y construida bajo principios de asimilación, homogenización, generación de individuos más o menos uniformes, una fábrica de ciudadanos con una única cultura común, donde se ve a las otras culturas como raras, exóticas, folclóricas o, incluso, barbáricas. (Fernández, 2001)

“La escuela nació como una institución decididamente asimilacionista, uniformizadora, una máquina de fabricar súbditos o ciudadanos, pero, en todo caso, iguales, con una única cultura común, comprendidos en esta el lenguaje, las creencias, la identidad, los valores, las pautas de conducta; y el supuesto subyacente tras la labor de la escuela, patente con claridad en las metáforas sobre la ilustración, la misión, la civilización, la modernización, etcétera, es que existe una cultura, la buena, frente a la cual todas las demás no son más que, en el menor de los casos, aproximaciones de insuficiencias y desviaciones y, en el peor, alguna forma de barbarie. (Fernández, 2001)

La lengua, generalmente definida como un sistema de signos producidos por una cultura, es asumida por cada ser humano desde antes de nacer y, por tanto, nos dota, innegablemente, de una óptica en la que deviene la cultura en la que nacemos y nos permite interpretar y conocer la realidad. Los conceptos relacionados con este importante instrumento de la comunicación y la socialización humana son el lenguaje y el habla. Mientras que la lengua es el sistema de signos verbales que aprendemos desde muy pequeños y que se almacenan en el cerebro, el lenguaje es la capacidad de comunicarnos con otros seres humanos, ya sea verbal o gestualmente, y el habla es el uso que cada uno/a hace de los signos verbales.

“Toda cultura se instituye por la imposición unilateral de alguna “política” de la lengua. La dominación, es sabido, comienza por el poder de nombrar, de imponer y de legitimar los apelativos (...). Esta intimación soberana puede ser abierta, legal, armada o bien solapada, disimulada tras las coartadas del humanismo “universal”, y a veces de la hospitalidad más generosa. Siempre sigue o precede a la cultura, como su sombra” (Derrida, 1997)

El lenguaje es uno de los elementos vitales de la cultura puesto que ha sido construido por ella para expresar su forma de entender el mundo. Cabe aclarar que no en forma determinística, pues todas las lenguas tratan de hacer una aproximación a la realidad, conformándose así lo que se conoce como cosmovisión. Cuando una lengua muere se podría afirmar que con ella también desaparecen muchos conocimientos compilados por un pueblo, y en el caso de ser una cultura oral, indudablemente estos saberes se perderán.

Si se entiende que todas las lenguas tienen la función de dar cuenta del mundo desde su propio constructo, entonces podría entenderse que ninguna lengua puede considerarse superior pues todas permiten a los seres humanos comunicarse y aprender en el más amplio de los sentidos.

*“Por medio del lenguaje de los gestos, el movimiento, la pintura, la palabra..., el individuo cifra y descifra el mundo, se relaciona con los demás, interpreta su ámbito social, produce cultura, se inserta en la época en que vive. El repertorio del estudiante no es solamente verbal; los/as niños/as participan activamente de códigos simbólicos de distintas naturaleza”.
(Gutenbergschule, 2012)*

Para sistematizar la enseñanza activa del lenguaje, es preciso que el maestro o maestra subordine los contenidos teóricos a la práctica. Así, los alumnos/as llegarán a dominar un conjunto de medios expresivos con los cuales podrán operar en las dos direcciones: expresión de su mundo interior y comprensión de la vida simbólica en la cual están inmersos. Se entiende, por lo tanto, que los/as estudiante se familiarizarán con los lenguajes de la publicidad, de los medios de información, de la cultura, de la técnica de arte” (MEC, 1998).

1.4.1. Priorizar el desarrollo funcional del lenguaje como instrumento para el pensamiento, la comunicación y el aprendizaje

Al aspecto práctico del uso del lenguaje se unen también los del placer o goce estético y la valoración del lenguaje como manifestación de la cultura e identidad ecuatoriana.

Asumir que el estudio del lenguaje no se reduce a aprender gramática, pues esta sola no enseña a hablar, ni a escribir, ni a leer correctamente sino que de manera indirecta permite la cognición de los horizontes simbólicos de la cultura a la que pertenece. La gramática no es un fin en sí misma: posee validez como un apoyo para desarrollar las capacidades comprensivas, expresivas, humanísticas, estéticas y científicas de los/as estudiantes.

Integrar los ejes transversales siguientes: educación en la práctica de valores, desarrollo de la inteligencia, interculturalidad y educación ambiental.

Consta de cuatro elementos fundamentales: objetivos, destrezas, contenidos, y recomendaciones metodológicas generales”(MEC, 1998).

Se puede concluir, entonces, que aprender un lenguaje va más allá de un simple acto mecánico; es comprender, entender y reconocer una cosmovisión y es identidad.

En el Ecuador, debido a la imposición de una lengua, una religión y, por tanto, una cultura, la mayoría de sus ciudadanos son monolingües y hablan castellano. En el sistema educativo se ha dado prioridad a una segunda lengua que es el inglés. Podríamos referirnos a que existe una mirada eurocentrista en el sistema educativo que aleja a los/as niños/as ecuatorianas de la diversidad cultural de nuestro país.

Por ello, abordar la materia de lenguaje en el sistema escolar, utilizando la riqueza literaria diversa producida por las nacionalidades y pueblos del Ecuador, dará paso a un acercamiento a la cosmovisión de estos pueblos, posibilitará el aprendizaje de vocabulario básico de las lenguas del Ecuador siempre y cuando se planifiquen y promuevan herramientas y actividades a partir del uso de cuentos y relatos en el aula de clase, lo que generará interés por conocer y entender la

diferencia en la igualdad, y propenderá a la investigación y, por supuesto, propiciara relaciones de respeto y alteridad.

1.5. Leguaje y desarrollo del pensamiento

Indudablemente una de las herramientas más importantes vinculadas al desarrollo del pensamiento es el lenguaje, el signo, lo simbólico, este instrumento del conocimiento será mediado por los docentes y la familia y el niño interiorizará lo aprendido a fin de dar un significado a su propio pensamiento.

Al ser criaturas eminentemente sociales, los seres humanos hemos desarrollado el lenguaje como el vehículo, por excelencia, propiciador de las relaciones con los demás e incluso consigo mismo por ello para autores como Vigostky es de vital importancia el lenguaje como medio de interacción y de relación social que es parte integral de la formación y desarrollo de los seres humanos.

De esta concepción se desprende el concepto desarrollado por autor llamado zona de desarrollo próximo, que considera el hecho de que el/la niño/a potencializa su capacidad cognoscitiva independiente en relación a la guía de un adulto o colaboración con otros de su edad que han desarrollado más el tema en cuestión.

“Nosotros postulamos que la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencia del aprendizaje, es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han internalizado estos procesos, se convierten en parte, de los logros evolutivos independientes del niño” (Vigostsky, 2012)

Los procesos de aprendizaje son para Vigostsky, dinámicos, se nutren de la relación con los otros, se interiorizan y se deconstruyen o construyen siempre en interacción dialéctica entre el mundo social y el crecimiento individual, proceso

llamado cambio cognitivo. Este cambio se produce tanto en términos de la historia evolutiva individual como en los de la estructura de apoyo creada por los demás y por las herramientas culturales ligadas a la situación.

Esta apuesta teórica lleva a la reflexión de que en la educación es importante entender los avances que puede tener un estudiante por sí mismo y lo que es capaz de aprender e interiorizar con ayuda de otras personas.

El lenguaje permite la interacción, la comprensión y la interiorización de los aspectos sociales y por tanto contribuye, incide y regula el comportamiento por ello, la materia de lenguaje trasciende el aprendizaje de la lecto escritura y determina comportamientos, es así que se puede convertir en un vehículo adecuado y eficaz a la hora de lidiar con los constructos excluyentes y xenofóbicos que han primado en las sociedades.

1.5.1. La enseñanza del lenguaje y el uso de la literatura, sobre la base de la diversidad

“A Juan Sebastián:

Gracias por el milagro de tu existencia.

Gracias por haber llegado a iluminar nuestras vidas.

Gracias por habernos hecho redescubrir

el poder de la sabiduría de los cuentos.

Gracias por la ternura, el color,

La magia, la alegría.

Devolverte estos relatos que hemos tejido

En las noches para abrigar e iluminar tus sueños,

Y para que despiertes a sentidos distintos de vivir,

Es nuestra forma de decirte cuánto te amamos,

Y de agradecerte por enseñarnos a corazonar la vida". (Guerrero, 2010)

Para abordar este tema es necesario pensar en algunas corrientes teóricas del currículo y hacer una reflexión histórica de su evolución. Así, se deberá hacer una distinción entre la educación dirigida a unos pocos privilegiados y la educación de masas. En el primer momento los contenidos y objetivos civilizatorios de la educación estaban a cargo de los maestros y profesores, quienes en sus cátedras decidían los contenidos, valores y simbolismos a impartirse entre aquellos que tenían acceso a la educación. En el segundo momento, y a sabiendas de que todos los estudiantes deberían aprender los fundamentos generales del estado nación, el estado tomó un papel fundamental en el control social de la educación y éste pasó a ser un asunto de política pública.

Es en este momento cuando los contenidos curriculares pasan a ser una preocupación del estado y se evidencia la necesidad de una "educación elemental", donde, a más de la alfabetización y la enseñanza de las cuatro operaciones fundamentales, se busca introducir los valores ciudadanos de los nuevos estados nacionales.

Mientras en el primer momento, la educación no era considerada un factor fundamental en el cambio social, en el segundo, esta visión cambia y se comienza a pensar en el hecho de que "la educación desempeña un papel en la proyección y el apoyo al cambio social". (Kemmis, 1998)

Entonces, se acepta que el proceso de escolarización es parte del cambio social, en relación directa con los contenidos enseñados y asimilados, sin embargo, el enorme aparataje burocrático que implicó la educación de masas la alejó de lo local, tornándose impersonal y poco participativa. A ello se suma la abrumadora y extensa demanda de contenidos a aprender, que parecía dada con antelación, y dejó de entenderse como relación humana que influye en los participantes del

sistema educativo. Esto conlleva a la naturalización y homogenización del saber y de la relación de los individuos con el resto del mundo.

“Se niega que el otro habla y se niega su habla posible; o en otro sentido, se da la autorización para que el otro hable sólo de lo mismo y, entonces, se celebra la generosa autorización, no la voz(Skilar, 2009)”

La reproducción social generada en los años de escolarización nos lleva a reflexionar sobre la construcción de la identidad, los conocimientos científicos, tecnológicos, los hábitos, las formas de interrelación entre las clases sociales, los estereotipos, los roles, en definitiva, la forma en que los individuos miran y explican el mundo.

Sin embargo, la relación entre la estructura social-económica y la superestructura cultural no es una relación unidireccional sino, más bien dinámica. Parafraseando a Gramsci podría decirse que influye la una sobre la otra, generando procesos mediante los cuales se producen y reproducen con efectos mutuamente determinantes.

Siendo así, la enseñanza de la materia de lenguaje en el proceso educativo puede inequívocamente aportar al cambio social en tanto el reconocimiento del otro distinto y propendiendo a la construcción de una sociedad intercultural, sin dejar de lado el objetivo particular de esta materia que es el manejo del lenguaje, la lengua y el habla, mecanismos imprescindibles para la relación comunicativa humana. Se puede agregar a este aprendizaje el valor de la diversidad y puede constituirse en una ventana que permita tener una visión más amplia, equitativa y justa de las relaciones entre culturas.

1.6. Aportes de la literatura en el área de lenguaje para la educación intercultural

Las narraciones orales o escritas, ya sean éstas cuentos, leyendas, mitos o canciones están profundamente vinculadas a las representaciones simbólicas de los pueblos y las culturas. En ellas podemos encontrar los elementos necesarios para, no solamente consolidar la lecto-escritura o para cerrar la jornada con un momento de diversión, sino para aprovechar la capacidad que estas historias tiene de causar asombro, curiosidad, entusiasmo. Es allí donde radica la verdadera potencialidad de las narraciones, por ello deberían convertirse en un instrumento de exploración, investigación y conocimiento de las nacionalidades y culturas del Ecuador, convirtiéndose en un herramienta educativa recreativa y formadora de valores, y de construcción de un sentido diferente en torno a la vida.

Los programas curriculares en los centros educativos recién están dándole la importancia educativa debida a los cuentos y narraciones en el aula. En los cuentos y narraciones los fenómenos del mundo y de la vida están “sublimados” de tal modo que descubren potencialidades, gestos de significación implícita y mensajes de los valores, creencias y explicaciones del mundo de las diversas culturas, virtud que servirá al maestro/a y los/as niñas como una oportunidad de mirar la diferencia en la igualdad, aceptar al otro y adoptar formas de convivencia realmente interculturales.

Conocer y vivenciarlos relatos constituye un acto educativo de importancia para los/as educandos, pues permite generar sensibilidad hacia múltiples circunstancias de la realidad, tanto concreta como imaginaria. Al mismo tiempo, nos muestran las actitudes necesarias para cambiar esa realidad, a favor de un mejor destino y de una mejor condición del ser humano.

Ese es el rol de la literatura en el entorno educativo: ser un instrumento de crecimiento y desarrollo integral que apoya a los educadores/as en el trabajo cotidiano para con el/a niño/a.

Los relatos literarios se convierten, entonces, en un elemento formativo por excelencia del carácter, la personalidad, el relacionamiento social y la forma de vida.

Muestran las concepciones de lo bueno y lo malo, lo digno y lo innoble, lo que vale y lo que corrompe. La exposición de estos contrapuntos frente a los niños, permite que éstos profundicen por sí mismos en estas formas de relacionamiento, en algunos casos muy opuestos a los que puede ofrecer la televisión o las historietas o tiras cómicas.

La reivindicación del valor educativo de esta herramienta no puede ser una simple moda. No hay ni ha habido en la historia un pueblo sin relatos. A pesar de que la modernidad y la tecnología parecen haber alejado su fulgor de los/as niños/as. Es necesario revitalizar su papel en la transmisión de experiencias y conocimientos, en el fomento de la capacidad crítica frente la sociedad en que vivimos, y en la explicación del mundo y la vida con el objetivo de dar nuevas esperanzas en cuanto a las relaciones humanas, afectivas y críticas.

“Los cuentos populares son alimentos para el alma del niño, estimulan su fantasía y cumplen una función terapéutica; primero, porque reflejan sus experiencias, pensamientos y sentimientos; y, segundo, porque le ayudan a superar sus ataduras emocionales por medio de un lenguaje simbólico, haciendo hincapié en todas las etapas-períodos o fases- por las que atraviesa a lo largo de su infancia” (Montoya, 2008).

El psicoanalista Bruno Bettelheim ha manifestado que en el campo de la literatura infantil no existe otra cosa más enriquecedora que los viejos cuentos populares, no sólo por su forma literaria y su belleza estética, sino también porque son comprensibles para el niño, cosa que ninguna otra forma de arte es capaz de conseguir.

Sobre la base de las reflexiones anteriores podría concluirse que al enseñar lenguaje podría provocarse en el niño la formación tanto consciente como

inconsciente de un yo con una mayor capacidad de aceptación de sí mismo y de la diversidad.

1.6.1. El/la maestra como mediador intercultural

Cuando se habla de mediación pedagógica en el campo de la interculturalidad cabe preguntarse cuáles son los medios de que disponemos para hacerlo. Buscar, utilizar y trabajar sobre los cuentos de las distintas culturas es, sin duda alguna, una buena forma de acercamiento a la investigación y el conocimiento de la diversidad.

Educar es un acto de amor, dice Freire y ese acto de amor implica que el/la maestro/a debe partir de lo que el educando ha construido como conocimiento previo, claro está que dentro de esta construcción ha actuado el contexto, social, político, cultural del individuo. Se trata, dice Freire, de respetar al estudiante, respetar sus limitaciones, sus cuestionamientos, su palabra, sus miedos, sin por ello dejar de trabajar sobre estos para poder construir y deconstruir conocimiento.

Si se parte del entendimiento de que la Mediación Pedagógica se refiere a la forma en que se tratan los contenidos y las diferentes posibilidades en que se pueden abordar para hacer posible un proceso de aprendizaje participativo, creativo, crítico y racional, entonces no es suficiente el simple enunciado o conocimiento de un tema por sí mismo: es necesario recurrir a elementos que propicien la investigación, motiven la creatividad y permitan el intercambio de experiencias y conocimientos.

“No se puede enseñar a amar sino se es amando”

Paulo Freire

Lo mencionado anteriormente no se puede conseguir sino dotando de sentido a lo que hacemos, enseñamos o discutimos en el aula, por ello el acto complejo del aprendizaje de la lecto-escritura podría convertirse en un medio y en un fin, un medio para hacer un acercamiento a la diversidad, puesto que el uso de cuentos y lecturas relacionadas con otras culturas no sólo resultará atractivo, divertido y apasionante sino que también permitirá acceder a un aprendizaje contextualizado y de relación de experiencias directamente relacionadas con los conocimientos que, quienes participan en el proceso, traen de antemano.

Todo grupo de estudios es diverso, lo que, más que ser un impedimento, es un recurso que puede aprovecharse para enriquecer el aprendizaje, convirtiéndose el proceso en un asimilar hacia adentro, en la medida en que estas diferencias permiten el intercambio, el debate, la posibilidad de mirar lo aprendido desde distintos puntos de vista, a lo que se suman los contenidos que muestran diversidad para explicar el mundo.

“La representación colonial del otro, además de la conquista de su territorio y de sus mitos, es su masacre, su descubrimiento, su redescubrimiento, su invención, su inscripción en fronteras estrictas de inclusión/exclusión, su demonización, su atribución de perturbaciones, su infantilización, su normalización, su traducción, su estereotipia, su medicalización, su domesticación, su desterritorialización, su usurpación, su mitificación, su institucionalización y su separación institucional, su redención etnográfica, su regulación a través de la caridad y la beneficencia, su salvación religiosa, su ser objeto de curiosidad científica, su ser sólo el segundo término (negativo) en la oposición de la lógica binaria, su pasado en los museos pero

no en sus cuerpos, la moda y la domesticación de lo anormal, los campos de exterminio, los campos de refugiados, la destrucción de sus cuerpos, la separación de sus cuerpos, la mutilación de sus cuerpos, la escisión de sus cuerpos (Skilar, 2009)”

El entendimiento del mundo desde un solo punto de vista ha ocasionado exclusión, racismo, desigualdad, violencia. Por ello la decisión de trabajar sobre esta mirada única de entendimiento, es no sólo una decisión que cae en el ámbito de lo pedagógico sino de lo político y de lo social.

Educar es un arte en la medida en que el/la maestra posibilita la oportunidad de reinterpretar el mundo, reentenderlo, reconstruirlo, criticarlo para modificarlo. Esta acción no puede ni debe ser unidireccional sino más bien ampliamente participativa.

Para la consecución de un aprendizaje real, participativo y dinámico, la labor del/la docente es de vital importancia, su papel de mediador no debe ser subestimado, por el contrario, este rol es el que desencadenará la posibilidad de construir un trabajo de equipo real. “ La motivación para aprender deviene directamente de la labor del/la maestro/a. se debe trabajar sobre la base del aprendizaje significativo que contempla el aprendizaje de representaciones y el aprendizaje de proposiciones, siendo el primero el más elemental, del cual dependen los demás aprendizajes y que consiste en dotar de atribución de significado a determinados símbolos.

El segundo es el aprendizaje de conceptos que se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades con respecto a criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos. Es también un aprendizaje de representaciones. El aprendizaje de conceptos se da a medida que el niño o la niña amplía su vocabulario, y la interacción con su entorno. Por último está el aprendizaje de proposiciones; este tipo de aprendizaje va más allá de la simple

asimilación de lo que representan las palabras combinadas o aisladas, puesto que exige asimilar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.” (Ausebel, 2012)

De lo anterior podemos entender que el aprendizaje de proposiciones no es una simple conexión entre conceptos sino una indagación que podemos hacer con ellos, trasladar esos conocimientos a situaciones reales y poder inferir o proponer a través de ellos utilizando la reflexión y la crítica en determinado contexto.

Sobre la base de lo anteriormente dicho, entonces, el/la maestro/a, como mediador intercultural podría introducir el concepto de la sociedad intercultural de manera más idónea e incrementar el interés de los educandos por conocer culturas diversas.

A partir del conocimiento se puede dar paso al reconocimiento y por tanto a la alteridad, de manera que el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura contribuya a facilitar y favorecer la construcción de sujetos sociales y políticos más relacionados con el contexto multicultural, multiétnico, intercultural y plurinacional del Ecuador, con una identidad más fuerte y con valores que nacen del conocer. Por tanto, será más fácil trabajar la idea del alter que entorpecerla o, lo que sería peor, anularla.

A ello debe sumarse el hecho de que el educador deberá trabajar la creatividad, la investigación y el intercambio cultural. En los cuentos, el educando encontrará muchos elementos que le permitan abordar estas áreas y por supuesto disfrutará de conocer otros elementos culturales reconociéndose en muchos de ellos y afianzará su identidad. Esta es una forma de promover los procesos y no sólo obtener los productos. Para lograrlo es preciso que el participante se involucre en la temática. Para ello partirá de sus propias experiencias y de lo que significa su propia realidad.

Todo esto nos puede guiar a la hora de tener que seleccionar una actividad para introducir un nuevo contenido.

Es recomendable que las actividades representen un desafío, que impliquen poner toda la potencialidad para resolverlo. Si las situaciones son demasiado sencillas o demasiado alejadas de las posibilidades de comprensión, no constituirán el interés de los participantes o se presentarán como algo imposible.

Al mismo tiempo, es recomendable que las actividades que se proponen tengan un objetivo, es decir, no caer en el activismo, el hacer por el hacer mismo.

Cabe anotar que no existen recetas a la hora de trabajar con actores sociales. El éxito de la actividad no puede asegurarse. Lo mejor será preparar y probar todo aquello que se piense conveniente y que permita trabajar cómodamente y en libertad.

Para Lev Vygotsky el papel que juegan el medio y la cultura en el proceso de aprendizaje es de vital importancia. Por tanto, es indispensable la consideración de lo social ya que esta ayuda a los mediadores a transformar la realidad y, por ende, la educación.

De modo que un abordaje apropiado de este elemento social y cultural contribuirá a un mejor entendimiento de los sujetos sobre sí mismos y su entorno, en un proceso no unilateral sino, más bien, dialéctico.

Así, las herramientas, es decir, los elementos materiales que aportan las culturas, así como los signos, actuarán sobre las personas inmiscuidas en el proceso, en su interacción con el entorno. Por ello, la lectura, comprensión y uso del lenguaje oral utilizando cuentos y leyendas serán apropiados para la consecución de este fin pues dotan de sentido a la enseñanza-aprendizaje.

“El aprendizaje es el proceso de internalización de la cultura, y en cada individuo da significado a lo que percibe en función de su propia posibilidad de significación y a la vez, incorpora nuevas significaciones (Vigotsky, 2012)”.

Si se toma en cuenta que la internalización del conocimiento se genera a través de actividades que implican la reconstrucción y resignificación del universo cultural, entonces el uso de lecturas vinculadas a otras realidades propiciará una conciencia clara en relación a lo diverso, en un proceso de interrelación activa establecida por el contexto.

La utilización de los cuentos y leyendas actuará en el nivel de desarrollo potencial de los/as niños/as, lo que requiere un trabajo bien pensado en relación al conjunto de actividades que se planifiquen en relación con estas herramientas para que los educandos puedan realizarlas con ayuda de los demás.

Esto incidirá de manera directa sobre el desarrollo actual permitiendo que el/la niño/a pueda realizar actividades por sí mismo en relación con los temas tratados en clase.

Estos dos elementos permitirán alcanzar un nivel óptimo de desarrollo de los educandos que los hará progresar y generar nuevas perspectivas de vida y conocimiento.

Por todo lo anteriormente expuesto, el rol del maestro o maestra como mediador intercultural es crucial para incidir en el proceso de internalización de un mundo diverso. La mayor dificultad que experimenta la humanidad hoy es la resistencia a la igualdad cultural, puesto que lucha con un mundo lleno de intolerancia hacia lo distinto. Resultado de ello son el racismo, la xenofobia, la discriminación, los privilegios, el abuso de poder. Este estado social es cuestionado y por ello los conflictos están íntimamente ligados a la diversidad cultural, puesto que el desconocimiento genera desconfianza y la desconfianza violencia. Trabajar con educandos que puedan entender y reconocer otras culturas desde el respeto posibilitaría la construcción de una sociedad intercultural real.

1.6.1. Sugerencias metodológicas

La vida se fue de la escuela y la única solución que encontramos para hacerla regresar es la de retratarla en un currículum. Hicimos grados, series, ciclos con la vida. Pero no vivimos la vida en la escuela. No vivimos nuestra vida, la vida de ellos/ellas, la vida de los otros. No vivimos en la escuela. Reformamos la vida, pero no vivimos la vida en la escuela. Explicamos la vida, pero no vivimos la vida en la escuela. Hicimos el simulacro de comprender la vida en la escuela, pero no la celebramos. Quién sabe si el maestro ignorante podrá ser una forma de hacer que la vida vuelva a la escuela. O que se escape de ella definitivamente. Yo, honestamente, todavía no lo sé.” (Skilar, 2009)

Si se toma en cuenta lo reflexionado hasta este punto, se podrá comprender que la primera sugerencia metodológica es llevar de vuelta la vida a la escuela, educar con una importante dosis de ternura, desaprender lo aprendido y construir un conocimiento sobre lo que somos pero nos enseñaron a negar. El respeto a los criterios, las formas de hacer, las formas de aprender, que para la educación formal siempre ha resultado peligroso, tal vez sea la punta del ovillo por donde comenzar a formar sujetos más dispuestos a entender al otro, no desde la extrañeza o la malicia sino desde la aceptación. Educar, entonces, desde la pluralidad, entendida como en palabras de Skilar: “una pluralidad del sí mismo: el otro como unos otros en un espacio que debe ser estrictamente comunitario, hegemónicamente comunitario, sistemáticamente comunitario, férreamente comunitario, siempre comunitario” (Skilar, 2009)

Por tanto el simple ejercicio de la lectura no posibilita per se la construcción de este sujeto intercultural, éste debe estar acompañado de una serie de ejercicios investigativos, de campo, de reflexión de conocimiento, de entendimiento que de un paso más allá del uso de las prácticas discursivas en términos de

multiculturalidad, sino como un vehículo que propicie otras formas de mirar y entender el mundo y sus diversidades.

Es necesario trabajar la identidad propia, fortalecerla, enriquecerla con valores de aceptación a la diferencia, de ternura, de amor, de sensibilidad, no tomando distancias sino reduciéndolas.

1.6.2. La psicología del juego

Desde la perspectiva constructivista de Vygostki, sobre la base del juego los/as niños/as construyen significados abstractos; esta característica del juego, permite a los/las niños/as la elaboración de significados abstractos, separados de los paradigmas tradicionalmente aceptados, lo cual supone el desarrollo de una capacidad crítica importante. Cabe anotar, además, que es un derecho establecido en el Código de la Niñez y la Adolescencia del Ecuador, que en el Art 48 determina que todos los niños y niñas tiene derecho a la recreación y al descanso.

“Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la recreación, al descanso, al juego, al deporte y más actividades propias de cada etapa evolutiva”. (Código de la Niñez y la Adolencia, 2003)

Es obligación del Estado y de los gobiernos seccionales promocionar e inculcar en la niñez y adolescencia, la práctica de juegos tradicionales; crear y mantener espacios e instalaciones seguras y accesibles, programas y espectáculos públicos adecuados, seguros y gratuitos para el ejercicio de este derecho.

“Los establecimientos educativos deberán contar con áreas deportivas, recreativas, artísticas y culturales, y destinar los recursos presupuestarios suficientes para desarrollar estas actividades. “ (Código de la Niñez y la Adolencia, 2003)”

La pedagogía del juego explica cómo desde lo lúdico los/as niños/as establecen para sí mismo mecanismo de autocontrol y de entendimiento del mundo

¿qué pasaría entonces si pudiésemos aplicar esta pedagogía y jugar en clase a la sociedad intercultural ideal?

Si del juego deviene el conocimiento del mundo en los niños/as, entonces aplicarla significa encontrar el camino adecuado para ir rompiendo los modelos etnocentristas y ampliar el mundo en el proceso cognitivo de los educandos, esta ampliación de los horizontes simbólicos dará paso a un mejor entendimiento entre las diversidades de manera natural. Se garantizará además los derechos antes mencionados y se hará uso de estos para propiciar aprendizajes, generar interés y promover respeto y reconocimiento.

1.6.3. Factores para el Desarrollo de la Alteridad

Las sociedades, las culturas, la existencia misma de los seres humanos solo ha sido posible en la relación innegable “entre” nosotros, no es posible reconocerse a sí mismo sino en relación y reconocimiento del otro en toda su alteridad. El hecho de que el sistema económico capitalista haya, durante muchos años, en términos de producción y productividad, privilegiado al yo, ha hecho que se mire el “nosotros” con cierta desconfianza, cuando se debería privilegiar este entendimiento como eje fundamental del respeto y la posibilidad de potencializar nuestra propia existencia siempre en relación con el otro diverso.

La cualidad propia de las sociedades humanas es la comunidad, y es la escuela, quizá, el espacio privilegiado para evidenciarlo, este espacio no sirve únicamente para aprender conceptos, teorías o ideas, sino que fundamentalmente es allí donde aprendemos a socializar, en este colectivo escolar, es donde se desarrollan las habilidades fundamentales para convivir con el otro. María Rosa Lojo (2004) señala que la construcción de significados en la intersección entre la individualidad y la alteridad hace de las aulas de las escuelas un espacio privilegiado para este proceso (Lojo, 2004).

(Colmenares, 2004), recalca la necesidad de la “otredad” en la escuela, frente a una realidad que da cuenta de la insistente negación de la “otredad” y el

afianzamiento de la “mismidad” en diferentes momentos de la práctica escolar. La cotidianidad de dicha práctica crea una especie de dialéctica ideológica, donde simultánea y sistemáticamente se van privilegiando actitudes hacia lo “mismo” y clausurando actitudes hacia lo “otro”. Estas prácticas no se presentan a un nivel particular del mundo escolar, sino que están presentes en todos los momentos de la escolarización. De manera que no resultaría exagerado afirmar que el verdadero significado de estar escolarizado es el de estar preparado cognoscitiva y afectivamente para conocer y reconocerse solamente en lo mismo.

Dussel afirma categóricamente: La escuela es una de las tantas salidas de la totalidad hacia la alteridad (Dussel, 1980). Quizá, uno de los impedimentos más grandes para marcar un camino apropiado hacia la construcción de una conciencia basada en la comprensión de la alteridad en la práctica pedagógica que se desarrolla en los centros educativos, centrada, obsesivamente, en la bipolaridad palabra-oído, interpelación-escucha, bondad-maldad, bonito-feo, sin abordar la complejidad, la totalidad y finalmente el acogimiento de la Alteridad para servir al otro como otro.

No puede dejarse a un lado que el sujeto educativo llega a ser él mismo, a autorrealizarse en plenitud, al abrirse a la alteridad, en la comunicación con los otros.

Al respecto Valera señala construimos nuestra mismidad en relación con otro ser en sí mismo debe por lo tanto generarse un espacio para la alteridad como forma de pensar desde el yo, para romper con algo que se sabe predeterminado, y dar paso al “otro” quien está en el “nosotros” y constituye el inicio de una nueva posibilidad en el lenguaje de la pedagogía (Varela, 2002).

Para muchos autores está claro que la educación debe comenzar a buscar centrar sus líneas de acción en el principio de alteridad “...el mundo no sólo ha sido pedagógicamente abierto desde lo otro; nuestro mundo queda abierto desde la

alteridad por su propia naturaleza; el otro es el origen primero y el destinatario último de todo nuestro ser en el mundo...” (Dussel, 1980).

Es preciso desarrollar mecanismos y metodologías que permitan a los docentes escolares trabajar desde el principio de la alteridad como eje rector del aprendizaje, solo desde allí será posible internalizar en los estudiantes, el hecho cierto, de que la vida toma sentido en el momento en que aprendemos a vivir a favor del otro sobre la base de un reconocimiento respetuoso y sincero de la diversidad cambiando las prácticas tradicionales que han ignorado durante décadas el mundo diverso y han contribuido reproducir patrones racistas, excluyentes y jerarquicos.

Romper los patrones educativos que han naturalizado la discriminación, siendo la escuela de alguna manera la fuente de producción de estos patrones, los/as profesores/as deben asumir el reto de transformar la educación, con base en la nueva de educación intercultural y los principios del Buen Vivir, en coadyuvar a comprender a los educandos que ser diferente no es ser “peligroso”.

Capacitar a los estudiantes para vivir y entender la alteridad es un camino que ahora, más que nunca tiene vigencia y es una exigencia legal, crear mecanismo de educación que permitan entender al otro desde la alteridad distante e instante, dialógica y comunicacional realmente podrá facilitar su educación, desarrollar la capacidad de escucha, abrir la mente a otras posibilidades, a otros entendimientos, a otras estéticas, favorecerá a la sociedad, permitirá el hecho de dejar de concentrarse en la forma y mirar más allá para entender el contenido debería ser condición de valoración académica.

A decir de Valera es importante, la pregunta en el diálogo pedagógico puesto que las interrogantes son propiciadoras de la relación de alteridad y la orientan hacia una construcción intersubjetiva de sentido. Valera (2001).

Trabajar la alteridad como meta a alcanzarse puede ser otra forma de trabajar la alteridad, investigar y trabajar sobre diferentes explicaciones y visones de un

mismo asunto es presentarla como opción, lo que permitirá a los estudiantes acercarse a las diversas formas de explicación de mundo posibilitando encontrar en la diferencia la similitud que nos hace humanos. Se trata de una alternativa dentro de su logro educativo, que pueden relacionarse con la evaluación y la autoevaluación pensadas desde esta perspectiva.

“La relación de alteridad, implica también un replanteamiento de la importancia de la dimensión dialógica relativa a las formas textuales, contextuales y a la acción, y está dirigida hacia el reconocimiento de las diferencias, las semejanzas y las coincidencias del yo/nosotros y del otro los otros” (Téllez, 1998).

La alteridad debe ser una vivencia cotidiana, así como un ejercicio continuo establecido dentro de la organización, ya que el ego de cada uno de los estudiantes es el reflejo del alter. Un sistema educativo que obvie la vivencia hacia el otro favorecerá un futuro sometido a la inequidad para la sociedad.

Según afirma Valera la gestión educativa de la escuela se ajusta de alguna manera las relaciones de alteridad pasadas con las del futuro generándose nuevas formas de relacionarse en el presente. Establecer una relación de alteridad de apertura al otro, es la base de la acción educativa en la vida cotidiana del aula. Por consiguiente, la acción educativa en el mundo de la vida de la escuela es aquella que tiende a la mismidad del otro (Varela, 2002).

Desde esta perspectiva no es posible seguir trabajando desde la invisibilización de la otredad, afectando el afianzamiento de la mismidad. Trabajar desde la perspectiva de la otredad aportará al contexto educativo mejorando las relaciones intra y extra escolares. “Se trata de ir fundamentando un nuevo modelo educativo basado en la pedagogía de la alteridad; recuérdese que la acción pedagógica conlleva un currículo cuyo componente principal no es lo textual sino lo real como factor de interacción entre los actores” (Gonzalez, 2003).

La alteridad, como concepto es un proceso humano de relación basado en la perspectiva que se logra adquirir del otro, más la expresión que se tiene hacia los

mismos. Esta dimensión, tan claramente presente en la vida de cada persona, es subyacente a los fenómenos que conscientemente puede asumir un ser humano queda claro que, la alteridad, está asociada a procesos cognitivo por lo mismo el rol de la escuela en este proceso es de fundamental importancia.

Al momento la clase de lenguaje en la mayoría de escuelas y colegios fiscales o fiscomisionales, se remiten a lo propuesto en los libros de uso diseñados para el estudiante. Durante un largo período de tiempo se a hecho la crítica del contenido machista, sexista o excluyente de las frases, imágenes o lecturas propuestas. Siendo en muchas escuelas, esto textos, la única guía del maestro/a, el discurso se reproduce implacablemente. Aún no se ha considera a la interculturalidad como eje transversal de la educación y por tanto no se han replanteado los contenidos curriculares no textuales.

Es necesario entonces construir, proponer y trabajar metodologías e instrumentos que permitan implementar en la escuela un aprendizaje basado en los principios que la alteridad requiere y marcar el camino hacia una educación intercultural real.

CAPITULO II UNA MIRADA A LA BASE LEGAL Y CONCEPTUAL

2.1. Sobre el Estatuto Legal³

Una de las consideraciones, más cercanas al tema que aborda la presente propuesta, hechas en tanto el Estatuto legal de la Ley Orgánica de Educación Intercultural plantea lo siguiente:

“Que, una transformación revolucionaria del Ecuador requiere primordialmente de una transformación revolucionaria de la educación de sus niños, niñas, adolescentes, hombres y mujeres de toda edad, a lo largo de toda su vida; que les permita conocerse, reconocerse, aceptarse, valorarse, en su integralidad y su diversidad cultural; proyectarse y proyectar su cultura con orgullo y trascendencia hacia el mundo; en un ámbito de calidad y calidez que, iniciado durante la etapa de formación del ser humano, pueda proyectar esa calidez alejada de la violencia”.(RegistroOficial417, 2011)

Cabe anotar que dentro de las exigencias de la Ley Orgánica de Educación que interesa analizar para el desarrollo del presente trabajo se encuentran las siguientes:

2.1.1.Flexibilidad.-

La educación tendrá una flexibilidad que le permita adecuarse a las diversidades y realidades locales y globales, preservando la identidad nacional y la diversidad cultural, para asumirlas e integrarlas en el concierto educativo nacional, tanto en sus conceptos como en sus contenidos, base científica - tecnológica y modelos de gestión.

Registro Oficial 417- segundo suplemento

³ Véase Registro Oficial No. 417 de jueves 31 de marzo del 2011, Segundo Suplemento, Administración del Economista Rafael Correa.

Por tanto la nueva visión, no es de ninguna manera una homogenización del conocimiento sino más pretende hacer los ajustes necesarios para educar tomando en consideración los contextos culturales, los saberes, las formas de aprendizaje, los lenguajes cercanos enmarcados en realidades determinadas. Lo que constituye un avance importante en tanto la mirada educativa, anteriormente respondía a un paradigma inflexible, aplicado en todos los sectores poblacionales con un fin más bien alfabetizador. Esta propuesta progresista en la educación conlleva un desafío que deberá ser enfrentado de querer aplicar la nueva Ley y por lo mismo exigirá el desarrollo y ajuste de lo macro y micro curricular así como de los materiales didácticos y de apoyo utilizados en el proceso educativo.

2.1.2. Cultura de paz y Manejo de conflictos.-

El ejercicio del derecho a la educación debe orientarse a construir una sociedad justa, una cultura de paz y no violencia, para la prevención, tratamiento y resolución pacífica de conflictos, en todos los espacios de la vida personal, escolar, familiar y social. Se exceptúan todas aquellas acciones y omisiones sujetas a la normatividad penal y a las materias no transigibles de conformidad con la Constitución de la República y la Ley

Registro Oficial 417- segundo suplemento

Educar para la paz es una responsabilidad que deben asumir los estados y las insituciones educativas en miras a generar una convivencia justa y equitativa entre los pueblos, los grupos sociales, las mayorías y las minorías, si bien es cierto tanto en la Constitución como en la nueva Ley de Educación se prevee jurídicamente esto habrá que trabajar para que pase de ser un derecho escrito a un derecho practicado, exigido y posicionado en el imaginario colectivo.

“Educar para la paz es una forma de educar en valores. La educación para la paz lleva implícitos otros valores como: justicia, democracia, solidaridad, tolerancia, convivencia, respeto, cooperación, autonomía, racionalidad, amor a la verdad... La

educación en valores es un factor importantísimo para conseguir la calidad que propone nuestro sistema educativo” (Díez, 2012). No se ha incluido por azar este principio fundamental en la perspectiva de la educación ecuatoriana más bien es el resultado de un camino ya andado, en un primer momento por el movimiento Escuela Nueva, y más tarde avalado por la UNESCO a lo que se suman investigaciones en relación con la paz y el desarrollo desarrollado ampliamente desde los aportes socio cognitivos de Piaget y Vigostiky.

La educación para la paz entiende conflicto como elemento intrínseco de la existencia humana, el conflicto ha sido y será el motor de los pueblos de él se desprenden la creatividad, la solución, el progreso en el sentido de crecimiento y mejora de la calidad de vida la clave radica en la forma en que los seres humanos resuelven los conflictos sin acudir a la violencia. La educación para la paz refuerza la lectura crítica y creativa frente a la realidad compleja para poder entenderla y actuar en consecuencia haciendo uso de herramientas que dejen de lado la violencia.

Para ello la educación debe trabajar sobre la base de los derechos humanos, y los de la naturaleza, la diversidad, la complejidad internacional, el derecho a un desarrollo ajustado a las realidades de cada país, la posibilidad del desarme y el entendimiento profundo del conflicto.

2.1.3. Interculturalidad y Plurinacionalidad

La interculturalidad y plurinacionalidad garantizan a los actores del Sistema el conocimiento, el reconocimiento, el respeto, la valoración, la recreación de las diferentes nacionalidades, culturas y pueblos que conforman el Ecuador y el mundo; así como sus saberes ancestrales, propugnando la unidad en la diversidad, propiciando el diálogo intercultural e intracultural, y propendiendo a la valoración de las formas y usos de las diferentes culturas que sean consonantes con los derechos humanos

Registro Oficial 417- segundo suplemento

La Constitución de la República del Ecuador, es uno de los instrumentos jurídicos más avanzados a nivel continental, sobre todo en temas de reconocimiento de los derechos colectivos, derechos de las minorías, derechos de las personas con atención prioritaria, derechos humanos, derechos de la naturaleza, etc.

Todo este cuerpo legal ha llevado a reflexionar académicamente en un paradigma intercultural que pasa por reflexionar en los paradigmas teóricos expuestos por Thomas Kuhn, Edgar Morín y otros. Es decir, pensarlo desde las Revoluciones Científicas del primero y la complejidad del segundo para reevaluar la propuesta de los pueblos ancestrales del mundo andino, esto desde el punto de vista de los pensadores occidentales.

Habrá que pensar nuestra realidad desde la valoración de los avances científicos, teorías, inventos pero también entender los principios que rigen la vida de los pueblos desde la perspectiva etnocentrista que ha dominado el quehacer científico, lo que implica una mirada fragmentada del mundo impuesta por una civilización dominante.

"Como cualquier revolución, una revolución paradigmática ataca evidencias enormes, lesiona intereses enormes, suscita resistencias enormes. Lo que se profana son las verdades sagradas y los tabúes. Toda una práctica pierde su sentido. En ocasiones se ve amenazado todo el orden social. El mismo universo se hunde. Y, al mismo tiempo que el mundo se viene abajo, el fundamento interno del conocimiento se engulle en un agujero negro. La revolución paradigmática no sólo amenaza a los conceptos, las ideas, las teorías, sino también al status, el prestigio, la creencia establecida. (Morín, 1990)"

Sin embargo hacer exactamente lo contrario, repensar el mundo desde las sabidurías del mundo andino posibilitaría una verdadera descolonización del pensamiento. Para llegar a construir un paradigma intercultural habrá que cuestionar una realidad estereotipada así como los paradigmas que se construyeron

sobre esa base, y construir desde lo diverso, social y político una forma renovada de entender el mundo.

Un nuevo modelo de entendimiento de las relaciones entre diversos, basado en lo antes anotado de hecho implicará cambios y una recontextualización indispensable que modificará comportamientos, saberes, organizaciones y praxis en torno al paradigma emergente.

2.1.3.1. Tipos de paradigmas

“La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide, A menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y, debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades y sus conjuntos (Morín, Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro, 1999)”

En el pensamiento de Morín descubrimos dos tipologías de paradigmas. El paradigma de la fragmentación y el paradigma de la complejidad.

2.1.3.1.1. Paradigma de la fragmentación

El paradigma de la fragmentación se identifica por dividir al todo en sus partes y priorizar las partes antes que el todo. Desde este modelo se ha construido la educación. Se estudian por separado las partes de un todo, se fragmentan los conocimientos y no hay más tarde un trabajo pedagógico que permita a los educandos unir las partes del rompecabezas para la comprensión de una realidad que es altamente compleja, es posible que esta forma de educación haya determinado directa o indirectamente la organización y comprensión fragmentada de las sociedades, donde el encuentro es limitado o casi prohibitivo. Así es posible entender por qué, por ejemplo, mujeres de diferentes culturas, que comparten muchos de los problemas sociales, no pueden encontrarse sino que luchan por separado respondiendo a este paradigma fragmentado que de alguna manera caracteriza a las sociedades moderna.

Según el análisis de E. Morín la disyunción hace referencia a la parcelación del conocimiento, a la superespecialización, impide que todo se vea de una manera global. (Morín, Introducción al pensamiento complejo, 1990)

Los problemas son vistos desde sus óptica problemática sin referencia a un contexto o a una visión más global. De la misma manera el paradigma de la fragmentación crea una falsa racionalidad en torno al desarrollo y progreso.

2.3.1.2. Paradigma de la complejidad

Es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.(Morín, Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro, 1999)

El paradigma reconoce los hechos reales dentro un contexto, inmersos en una globalidad, multidimensionalidad y por lo mismo desde su propia complejidad. La realidad debe ser abordada en relación con los horizontes culturales, los entornos sociales, los ambientes ecofísicos en un mundo diverso culturalmente con miradas disimiles en relación con los valores y las normas sociales.

Lo global debe ser el eje transversal del entendimiento de la totalidad mismo que da sentido al contexto. Para acercarse a la propuesta de pensamiento complejo al analizar una situación los hechos deben ser vistos de una manera multidimensional o multidisciplinaria, para poder entender un hecho sin aislarlo de sus entornos.

"El conocimiento permanente debe enfrentar la complejidad. Complexus significa los que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el

económico, el político, el sociológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo, e interrelacionado entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo y los partes entre ellas. Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad. (Morín, Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro, 1999)"

Por tanto el planteamiento de Morín propone la reflexión de un hecho científico, social o Político no desde lo fragmentado sino desde el tejido de relaciones e interrelaciones que lo constituyen, lo determinan y lo condicionan para poder comprender la totalidad y sus partes este nuevo paradigma posibilita la construcción de sociedades interculturales o dicho de otra forma desde esta propuesta se puede construir un modelo nuevo de sociedad que constituya el punto de partida hacia la interculturalidad.

Ahora bien, luego del abordaje paradigmático de los párrafos anteriores se debe tener en cuenta que el Ecuador es un estado nacional construido sobre una base ideológica monocultural y acorde con los principios legales, económicos y sociales que devienen de la lógica de occidente, es decir una lengua, una cosmovisión y una cosmología asumida por todos, escasamente cuestionada y mayoritariamente aceptada como válida y civilizatoria. Estructura dentro de la cual se han acunado y construido proyectos de resistencia de los pueblos ancestrales, así como acciones políticas tanto de los pueblos indígenas como de los pueblos Afroecuatorinos.

Sin embargo, la esencia monocultural del Estado no ha variado y más bien, ciertas estrategias políticas de inserción de dirigentes indígenas y afros, al quehacer institucional del estado han fraccionado y desvirtuado los logros obtenidos a partir del levantamiento indígena de 1990, acción que consolidó al movimiento indígena como un actor social relevante y que, desde la lógica de poder, debía ser

neutralizado, para lo cual se pusieron en marcha estrategias persuasivas y de cooptación que han calado en la cohesión del movimiento con fuerza.

Los triunfos constitucionales del movimiento indígena en tanto reconocimiento de los derechos colectivos, y otros, importantes por cierto, no han dado paso a la creación de un estado pluricultural sino que se ha quedado en la representación legal de un estado nacional multicultural o de ciudadanía diferenciada. (Walsh C. , Universidad Andina Simón Bolívar, 2008)

Como se había dicho en acápites anteriores lo multi, pluri e intercultural guardan dentro de sí diferencias importantes, por ello, es necesario señalar que mientras los dos primeros se reflejan, usan e integran en las políticas nacionales de países por sobre todo pertenecientes a occidente y se incluyen como eje transversal de los proyectos sociales, los dos primeros no van más allá de la aceptación de lo innegable la diversidad. En América Latina se ha fortalecido la idea de lo pluricultural, se ha profundizado en sus aspectos de equidad, respeto, reconocimiento e intercambio, pero pese a ello aún no existe un solo país intercultural, quizá por que su existencia demanda de un cambio estructural profundo.

Constituye por tanto todo un reto político y social donde la educación adecuadamente repensada constituye un factor importante, requiere entonces, de voluntad y decisión política, de activismo social, de rompimientos paradigmáticos profundos que finalmente calen en la relación de vida de un país y de sus pueblos. Es por eso que la educación escolarizada imperante no responde a este reto de hacer sobre ella una simple pincelada pues son las generaciones más jóvenes quienes podrían impulsar ese cambio si tienen oportunidad de entender el mundo desde una perspectiva nueva y distinta. Claro está, que los adultos inmersos en el proceso educativo requieren adoptar una nueva mirada a su quehacer formativo y un profundo cambio en las perspectivas presentadas a los educandos, para afectar al estado monocultural y dar un paso adelante en la construcción de uno intercultural.

Las bases de discusión académica se han ido desarrollando y una conciencia más profunda al respecto se ha venido gestando, empujada por el proyecto indígena y su accionar constante, que ha sido habilmente acomodado a los intereses del poder dominante.

Pese a ello, y al gran riesgo de que en el ámbito educativo suceda lo mismo las reflexiones en torno al tema no han dejado de hacerse presente es allí donde se encuentra actualmente la fuerza y la riqueza de la propuesta intercultural.

2.1.4 Identidades culturales.-

Se garantiza el derecho de las personas a una educación que les permita construir y desarrollar su propia identidad cultural, su libertad de elección y adscripción identitaria, proveyendo a los y las estudiantes el espacio para la reflexión, visibilización, fortalecimiento y el robustecimiento de su cultura.

Registro Oficial 417- segundo suplemento

Las identidades se construyen sobre la base de las culturas. La cultura, es decir todo aquello que no es natural, por tanto que es creación humana, respuesta a las formas de vida, producción entendimiento y relación con el entorno, economía, política, saberes, conocimientos. La cultura juega el papel de cohesionadora social, en el se conjugan y se suman pasado, presente y propuestas futuras. Las identidades al igual que la cultural son dinámicas y están sujetas al proceso histórico que se ha desarrollado en torno a estas dos categorías.

El concepto de identidad cultural tiene que ver con el discurso oral y simbólico que se construye en relación con un fuerte sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, no podemos afirmar la existencia de una identidad en particular inmóvil y estática en el tiempo puesto que esta se constituye y reconstituye continuamente.

La construcción de este discurso en el caso de los blanco mestiza se desarrolla “huérfana de madre”, se muestra y se trabaja solo una cara de la moneda que nos

constituye, la herencia cultural de las nacionalidades indígenas, se ha mantenido a fuerza y resistencia y algo de ello, inconsientemente, no constituye, sin embargo es innegable un desarraigo simbólico, una distancia con nuestros ethos más profundos y lo que es más grave aún una negación que se convierte en discriminación y racismo.

2.1.4.1. La identidad surge como diferenciación y reafirmación frente al otro distinto

“La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (...) Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad” (González, 2000)

La pertenencia a un país genera una identidad que no es única, que puede hacer parte de las identidades existentes dentro de un estado nación, es decir una persona puede ser ecuatoriana-manabita, ecuatoriana-shuar, ecuatoriana-achuar, cada identidad se constituye de sí misma y de otras que la cobijan y la rodean, pero por sobre todo de lo que la UNESCO, llama patrimonios culturales y materiales, es decir la Identidad Ecuatoriana se nutre y se construye en relación con las nacionalidades y pueblos que en el país habitan, de sus patrimonios intangibles, de sus lenguas, de sus conocimientos, de sus saberes, de sus rituales, por lo mismo la pertinente es referirse a las Identidades que hacen parte de la Identidad Nacional y la constituyen.

“La identidad sólo es posible y puede manifestarse a partir del patrimonio cultural, que existe de antemano y su existencia es independiente de su reconocimiento o valoración. Es la sociedad la que a manera de agente activo, configura su patrimonio cultural al establecer e identificar aquellos elementos que desea valorar y que asume como propios y los que, de manera natural, se van convirtiendo en el referente de identidad (...) Dicha identidad implica, por lo tanto, que las personas o grupos de personas se reconocen históricamente en su propio entorno físico y social y es ese constante reconocimiento el que le da carácter activo a la identidad cultural (...) El patrimonio y la identidad cultural no son elementos estáticos, sino entidades sujetas a permanentes cambios, están condicionadas por factores externos y por la continua retroalimentación entre ambos (Bákula, 2000)”

La identidad se consolida en relación con la historia, el patrimonio cultural, la memoria y los referentes históricos que permiten avizorar y construir un futuro.

En el caso del Ecuador la educación oficial unificó una historia, unos héroes, y una identidad carente de diversidad, miope y fragmentada que relega la riqueza de la diversidad y que invisibiliza la participación histórica de los pueblos y nacionalidades que hacen parte de esta nación.

No hay que olvidar que la identidad es un discurso que nace de lo antes mencionado, al ser un discurso esta sujeta a un complejo proceso de apropiación simbólica y cultural, cuando en los ámbitos educativos se repite un discurso que se ajusta al estado nación no es posible avanzar hacia una construcción de una identidad más real y más acorde a los principios de alteridad, respeto e intercambio que supone la interculturalidad.

Ese discurso es asumido por el educando luego de largos años de apropiación de los contenidos simbólicos que contienen los libros, la historia, las imágenes y los conocimientos expuestos durante doce años de escolarización y de reafirmación en otras instituciones como la familia y los medios de comunicación masiva, razón por la cual será necesario presentar a los/as niños/as y jóvenes otras construcciones

simbólicas que les permita abrir sus mentes y a disponer sus vidas hacia un horizonte intercultural.

2.1.5. Plurilingüismo.-

Cuando se hace referencia al término plurilingüismo, se reconoce la presencia paralela de varias lenguas dentro de un entorno geográfico determinado. De hecho se establecen relaciones entre las diferentes lenguas existentes y cada una de ellas encierra en sí misma los conocimientos y las experiencias lingüísticas que han dado origen a determinada lengua y que le permite reconstruirse dinámicamente en el proceso histórico. La lengua y lo que en ella se encierra se adquiere en los entornos culturales, y en la escuela, se organiza en sistemas, se relaciona con otras lenguas e interactúa con el otro diverso, es decir es dinámica y aporta al desarrollo de la competencia comunicativa de los sujetos. Para alcanzar el plurilingüismo es primordial desarrollar tanto un repertorio lingüístico⁴ así como de los mecanismos que faciliten la interacción de las competencias de sus diferentes lenguas. La propuesta curricular deberá incorporar una referencia manifiesta a la sensibilización de los/as estudiantes que dirija sus esfuerzo hacia la comprensión el conocimiento de la diversidad lingüística y cultural así como desarrollar el respeto a las disímiles maneras de expresarse y actuar.

De esta manera, el desarrollo simultáneo del plurilingüismo y de la interculturalidad se convierte en un proceso natural, pues las competencias lingüísticas y culturales respecto a cada lengua interactúan, se enriquecen mediante

⁴Este término nace de la sociolingüística, que considera la lengua como la suma de variedades diversas en el habla de una misma comunidad. Se dice que un hablante posee un repertorio lingüístico amplio, cuando es capaz de adecuar su actuación a situaciones de uso muy diversas. Estas situaciones se ven condicionadas por factores tales como el estatus social de los interlocutores, su nivel de educación, el tipo de relación (familiar, laboral, distante, íntima...) que existe entre ellos, el grupo de edad al que pertenecen, la residencia en una zona rural o urbana, el posible recurso a una jerga propia de su grupo social, etc.

el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a desarrollar destrezas, capacidades y actitudes interculturales.

“Se reconoce el derecho de todas las personas, comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades a formarse en su propia lengua y en los idiomas oficiales de relación intercultural; así como en otros de relación con la comunidad internacional”. (Registro Oficial No. 417, 2011)

En el Ecuador existen lenguas que son según Alvarez y Montaluisa “... en la Amazonía son: *quichua, shuar-achuar-shiwiar (aents chicham), wao tededo, a'ingae, paikoka, zápara, y andoa*. En la Sierra está presente el *Quichua*. En la Costa están: *awapit, cha'fiki, tsa'fiki, y epera pedede*”. Todas estas son en si mismas una visión, un entendimiento del mundo.

2.1.6. Pluralismo político e ideológico.-

“Se garantiza un enfoque pluralista de las diversas corrientes e ideologías del pensamiento universal. Se prohíbe el adoctrinamiento y el proselitismo tanto en sus contenidos como en sus prácticas”. (Registro Oficial No. 417, 2011)⁵

Se entiende como Pluralismo Ideológico a la La libertad política, la justicia social y la participación efectiva que constituyen los elementos esenciales de la democracia moderna. Pese a que estos principios se desarrollaron al mismo tiempo, debido a que la historia cuenta que la libertad tuvo que conquistarse en primera instancia, para desde allí sostener una parcial justicia social, todas conquistas marcadas por luchas valientes y decididas dieron paso a un cierto grado de de participación. El pluralismo ideológico en cierta medida hijo de estos logros.

En cuanto al pluralismo político se podría decir que es un sistema político donde una gran cantidad de partidos políticos tienen amplias posibilidades de

⁵ Para todas las introducciones de los subtemas del presente capítulo.

obtener el poder ejecutivo, así como el poder legislativo se encuentra dividido entre una gran cantidad de bancadas ó fracciones, en contraposición al bipartidismo (la hegemonía de dos partidos políticos), o el unipartidismo (la hegemonía de un solo partido político).

Estas concepciones garantizarían el derecho de las personas y los pueblos a autoderminarse ideológica y políticamente sin que la educación influya de modo determinante y explícito en ninguna de estas áreas que configuran la organización de los pueblos. Tiene que ver por tanto con la defensa de la democracia.

Este principio del pluralismo debe ser parte del quehacer escolar, mostrar diverso entendimientos, construcciones, pensamientos e ideologías, expresados en las culturas de los pueblos es de vital importancia para la construcción de una sociedad intercultural.

2.2. Sobre el Currículo Oficial

En el Currículo propuesto por el Ministerio de Educación se considera como eje transversal el Buen Vivir, filosofía que hoy por hoy es el principio rector de la educación ecuatoriana y su propósito es incidir directamente en la formación de valores. Y su objetivo final es formar seres humanos que vivan en armonía con la naturaleza y la diversidad inspirados/as en los principios básicos del Buen Vivir, es decir, una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad, y respetuosa de la naturaleza.

Uno de los principios, transversales, generales del currículo propuesto por el Ministerio de Educación es la interculturalidad, eje que busca formar personas capaces de reconocer y respetar a la diversidad de manifestaciones étnico-culturales en las esferas local, regional, nacional y planetaria, desde una visión de respeto y valoración.

Basado en lo anterior los ejes curriculares integradores correspondientes al área de lenguaje y literatura son siguientes: escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social.

Los objetivos de cada área de estudio responden a las siguientes interrogantes:

¿Qué acción o acciones de alta generalización deberán realizar los estudiantes?

¿Qué debe saber? Conocimientos asociados y logros de desempeño esperados.

¿Para qué? Contextualización con la vida social y personal.

El currículo oficial parte de la premisa de que la “lengua es el instrumento simbólico mediante el cual, como usuarios, modificamos nuestro entorno para acceder a una visión particular del mismo”.

“La lengua es comunicación y eso hace que posea una dimensión social imposible de ignorar. El enfoque comunicativo plantea que la enseñanza de la lengua debe centrarse en el desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios para comprender y producir eficazmente mensajes lingüísticos en distintas situaciones de Comunicación” (Cultura M. d., 2010).

Entonces, al ser concebida de esta manera el aprendizaje del lenguaje es el vehículo perfecto para acercarse a otras realidades, a mundos diversos, a entendimientos del mundo que no se concentren solamente en la perspectiva de occidente.

Tender canales y puentes comunicativos es una propiedad intrínseca a la lengua misma a la que se suma el estudio de la literatura en esta nueva propuesta curricular, elementos apropiados para incorporar producciones literarias de diferentes pueblos y así apoyar el eje transversal intercultural.

El objetivo educativo del área ha sido definido de la siguiente manera: Utilizar la lengua como un medio de participación democrática para revitalizar, valorar y respetar la diversidad intercultural y plurinacional.

Sobre la base de este objetivo se trabajará y concebirá la guía que, como se ha dicho antes, pretende servir de apoyo pedagógico en torno a la propuesta curricular para séptimo año de educación básica.

2.2.1. La pedagogía oficial.-

El gobierno actual apuesta a la pedagogía deliberativa como la clave del cambio en los procesos educativos, dicha pedagogía se asienta en la pedagogía crítica, la pedagogía de la alteridad y la pedagogía problematizadora. (Registro Oficial 41, 2011- segundo suplemento)

La pedagogía crítica es la base sobre la cual se trabaja la pedagogía deliberativa y que atraviese metodológicamente el quehacer educativo planteado en la nueva propuesta de Estado.

La pedagogía crítica se contruye sobre los principio de la teoría crítica o de la Escuela de Frankfurt, con teóricos como Adorno, Horkheimer, Walter Benjamin, Marcuse, Habermas cuyas propuestas teóricas buscan la creación de una sociedad más justa y el desarrollo de un pensamiento crítico con el fin de que las personas desarrollen las capacidades necesarias para entender su vida económica, política, social y cultural.

Esto sólo puede conseguirse mediante la independencia intelectual, proceso a través del cual los individuos son capaces de transformar, por sus propios medios, sus condiciones, comprender sus entornos y modificar sus formas de vida.

La “teoría crítica” estructura el pensamiento de manera tal que es posible problematizar las relaciones sociales, en especial aquellas que se sitúan en las prácticas del ejercicio del poder y de la racionalidad instrumental.

El trabajo de Paulo Freire es uno de los esfuerzos intelectuales pioneros en vincular la alfabetización en pos de la liberación de los oprimidos con la creación de una conciencia político-crítica. El objetivo es vincular la conciencia crítica con la acción social para superar estructuras sociales opresivas.

En esta perspectiva la pedagogía considera a los/as estudiantes como capaces de aprender a tomar conciencia de que son sujetos de derecho y por lo mismo a trabajar por su propia "liberación". La deliberación se convierte, de esta manera, en una herramienta para reconocer cuáles son los motivos reales y profundos que están en la raíz de los problemas que un grupo deliberativo enfrenta.

En este sentido la pedagogía deliberativa se vuelve una educación política. El enfoque de Freire apunta no solamente a proporcionar conocimiento a los participantes sino también a ligar el proceso de deliberación con el uso social real del conocimiento como herramienta empoderadora.

La pedagogía deliberativa desde esta perspectiva estimula a que los educandos se proyecten hacia la capacidad de preguntarse acerca de las relaciones entre sus comunidades y los centros de poder.

Proporciona las herramientas necesarias para leer la vida cotidiana como parte de un ideal más amplio para revitalizar potestad e identidad, rechaza la distinción entre culturas dominantes y dominadas, orienta el conocimiento para que la autonomía como resultado de otros procesos sociales que propendan al cambio.

La pedagogía deliberativa considera la libertad de elegir, de expresarse, de tomar decisiones como un importante componente del poder simbólico. Cuando los estudiantes eligen qué y cómo abordar los temas problemáticos que se les presentan, tienen más posibilidades de desarrollar perspectivas críticas. En esta perspectiva la escuela no puede funcionar en una atmósfera de restricciones, imposiciones verticales, relaciones rígidas y autoritarias o en un ambiente sin diálogo y comunicación.

La escuela deliberante por axioma, debe proveer a los/as estudiantes poder y control sobre sus aprendizajes. Desde este aspecto, la pedagogía deliberativa patrocina distintas iniciativas que han sido aplicadas a los procesos educativos, así el aprendizaje auto-regulado; la elección de temas y el diseño aprendizaje, el trabajo en pequeños grupos para promover el aprendizaje igualitario y auto-suficiente: grupos de discusión, grupos de concientización y grupos de investigación comunitaria.

2.2.1.1. La pedagogía de la alteridad

“Las personas no requieren ser representadas, quieren ser reconocidas”.

Jesús Martín Barbero⁶

La Pedagogía de la alteridad requiere y es requerida por la pedagogía deliberativa, con una serie de principios que deben acompañar el accionar de la escuela. En primer lugar, indicará que el proceso educativo se inicia con la mutua aceptación y reconocimiento de todos los participantes de la deliberación, en la voluntad de responder del otro en la acogida gratuita y desinteresada del profesor o profesora a los estudiantes, de modo que éstos perciben que son “alguien” y que son reconocidos en su singularidad personal.

“Siempre fuiste mi espejo. Quiero decir que para verme tenía que mirarte”

Julio Cortázar.

Reconocer al otro y comprometerse con él o ella es un principio básico de esta propuesta educativa. Por ello, cuando hablamos de educación estamos despertando un acontecimiento, una experiencia única e irrepetible en la que el comportamiento consecuente se nos muestra como un legítimo acontecimiento, donde, a decir de el Ortega Ruiz (2004) el educando es convocado a asistir al encuentro con el otro/otra con predisposición positiva para construirse no solo

⁶ En el Congreso de Radialistas Apasionados y Televisonarios llevado a cabo en Bogotá Colombia 1998

desde el yo sino desde el otro como referente del que uno es con un principio fuerte de acogida, responsabilidad y hospitalidad.

La escolarización tiende más bien a igualar intencionalmente a todos/as los educandos, no trabaja desde la riqueza de la diferencia sino desde el paradigma homogenizador educativo, por lo mismo no aprendemos a reconocer al otro y a mirarlo como fuente primaria de nuestra propia existencia; sin el otro no existo, principio rector de la alteridad.

En el ámbito educativo para alcanzar la conciencia intercultural es indispensable trabajar desde las identidades, las culturas y las diversidades no solo étnicas sino de todo orden desde el precepto más profundo de la alteridad.

La identidad es construída en un complicado proceso e inciden e ella diversos elementos que debienen de la interacción personal, social y cultural, queda claro, entonces, que la escuela juega un papel preponderante a la hora de la formación subjetiva e intersubjetiva de los seres humanos las diferencias y la explicación del yo y del otro.

Cultura e identidad son dos conceptos distintos pero íntimamente relacionados, por tanto la identidad es siempre dinámica y se encuentra en constante construcción. La identidad tiene un carácter cualitativo y permite la autoreferenciación; al tiempo es ella la que hace las veces del espejo que nos refleja en el otro, es por lo mismo, que el yo se construye frente al otro y de esta interrelación se generan apropiaciones en ambos sentidos. Podría decirse que vivimos en un constante encuentro dialéctico.

Las identidades están constituidas por apropiaciones y desprendimientos, reapropiación construcciones y deconstrucciones constantes que se producen en relación a las raíces culturales más profundas que finalmente nos caracterizan y nos diferencian.

Pero, las diferencias no deben entenderse como desigualdades, fenómeno que parece haberse naturalizado en las sociedades, se ha construido la idea de que la diferencia, se entiende desde la comparación, con unos otros “ejemplares, civilizados y acertados” seres humanos, a los que se debe mirar como ejemplo y meta a alcanzar o simplemente como quienes detentan el poder e imponen sus propios principios de vida.

Casi inconcientemente se reproduce esta mirada en las aulas de clase, cuando se maneja determina estética, cuando se enseñan únicamente los aportes científicos como la exclusiva vía para acercarse al conocimiento, cuando se cuentan relatos que pertenecen a una sola cultura, todos estos actos, son actos de exclusión y por tanto de inequidad que luego hacen parte de la subjetividad de quienes fueron educados desde esta perspectiva etnocéntrica, machista u homofóbica.

Para trabajar la interculturalidad, se debe trabajar desde una pedagogía que dé cuenta del respeto y reconocimiento de la diversidad sin convertirla en diferenciación o desigualdad sino que evidencie la riqueza de las diversidades culturales, desde la perspectiva irreverente de la ternura, desde el principio básico de que el yo no es posible sin el otro y por tanto la acogida, el intercambio y el reconocimiento son base fundamental de la propia existencia puesto que nos constituye.

Una pedagogía para la alteridad presupone un camino acertado hacia la interculturalidad y por tanto va más allá de la integración del otro minoritario al proceso educativo, a la mera existencia y asistencia del otro a un entorno homogenizador. Presupone una educación equitativa e incluyente, abierta y dispuesta al intercambio cultural, en todos los sentidos, que supere la visión de la “problemática diferencia” en relación con lo que hay que hacer para la integración de los “grupos minoritarios”.

La pedagogía de la alteridad debe ser en todos los sentidos, una pedagogía que recoge y replica formas y contenidos de aprendizajes construidos desde otras perspectivas culturales y que muestra un abanico diverso de acercamientos al saber desde múltiples entradas culturales, no tiene solo que ver con una clase compuesta por niños de diversas cultura, sino con lo que enseña, con lo que se muestra, con lo que se discute, con ese mundo subjetivo que se contruye en las aulas de clase.

Esta pedagogía construye puentes de interconexión recíproca no solo en el ámbito intrapersonal sino de conocimiento de la diversidad cultural. Debe mostrar, enseñar y acercar a los/as niñas a otros entendimientos del mundo que permitan el acercamiento y reconocimiento humano en el ámbito de las relaciones sociales.

Hablar de pedagogía de la alteridad implica la construcción de un diálogo de saberes que hagan parte de la educación en todos los ámbitos, que propenda a discutir puntos de vista que enriquezcan las culturas y mejoren los quehaceres, que cuestionen las prácticas que afectan a los miembros de cada cultura y se promuevan otras consensuadas y discutidas, el aula de clase debe convertirse por tanto no solo en el lugar donde se depositan conocimientos en grandes cantidades, sino donde se forman seres humanos capaces de dialogar en el respeto.

“Y para ello hay que renunciar a cualquier pretensión de lugar privilegiado en la esfera relacional, lo cual incluye una reformulación de las relaciones de poder que en el marco intercultural se ven afectadas por elementos de diálogo y traducción bajo el eje común de la búsqueda de justicia en términos de igualdad real de condiciones, exigiendo por un lado la igualdad social y de derechos desde las diferencias culturales y por otro el reconocimiento y participación de las personas y colectivos cuya identidad cultural se diferencie de la hegemónica” (Gallego, Rodríguez, Lago, 2011)

El ejercicio pedagógico debe esforzar entonces en mostrar diversidad, no se podrá hacer la diferencia dando más peso a unos discursos, construcciones o

saberes que a otros, acercar a los niños a formas distintas de aprender es acercarlos también a una realidad que hasta el momento ha sido negada.

Lo dicho anteriormente implica un compromiso de replantear de manera constante la concepción de diversidad cultural y como se construyen los discursos en tanto las diferencias desde los puntos de vista social, económico y político.

La tarea pedagógica pasa por trabajar las respuestas necesarias de la relación identidad/diferencia en pro de que estas sean equitativas, justas, integren la capacidad de reconocimiento y respeto por la diversidad, las reivindicaciones de las minorías étnicas, la revitalización de culturas y por sobre todo la descolonización del pensamiento.

En este sentido, compartiendo las ideas de Touriñán (2008, 37), podemos afirmar que un objetivo de la educación intercultural, entendida como *quehacer* y *otro* si la entendemos como *corolario*. En el primer caso, hablaremos del desarrollo de destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos que capacitan a las personas para estar, moverse, intervenir, actuar, aprender la tarea es entonces el hecho de construir experiencia axiológica sobre mi identidad, la del otro, la diversidad y la diferencia.

En el segundo caso, a la manejar en el proceso educativo un conjunto de competencias que capacitan al educando para decidir y realizar su proyecto, utilizando la experiencia axiológica intercultural. Por eso tiene sentido hablar de la educación intercultural como uso y construcción de experiencia axiológica sobre la identidad y la diferencia, para construirse a uno mismo y reconocerse con el otro.

CAPITULO III CUENTOS Y RELATOS PARA ACERCARSE A UN MUNDO DIVERSO DESDE EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA.

La lengua es de muchas maneras la “embajadora de la cultura”, ya que en ella se encierran las particulares formas de ver, entender y explicar el mundo, por ello cada vez que muere una lengua, desaparece el conocimiento en ella contenido. Los cuentos y relatos, como ninguna otra producción humana, cumplen la función de bibliotecarios, utilizando como recurso la belleza y la estética; reflejan los conocimientos, dudas y certezas del pueblo al que pertenecen. En estos relatos se guardan, por ello, principios, valores y críticas. Los cuentos y relatos son considerados, con justa razón, una de las herramientas culturales más importantes, que sin lugar a dudas en los años infantiles ayudan al niño/a conocer el mundo.

“Los cuentos son una medicina. Tienen un poder extraordinario; no exigen que hagamos, seamos o pongamos en práctica algo: basta con que escuchemos. Los cuentos contienen los remedios para reparar o recuperar cualquier pulsión perdida. Los cuentos engendran emociones, tristeza, preguntas, anhelos y comprensiones... Los cuentos están repletos de instrucciones que nos guían en medio de las complejidades de la vida. Los cuentos nos permiten comprender la necesidad de recobrar un arquetipo sumergido y los medios para hacerlo” (Pinkolo, 1998).

Al estar ligadas, las raíces del cuento, al mito y a la historia de los pueblos, pero elaborados , más bien, con carácter educativo, estas producciones se convierten en historias nutridas por las culturas, razón por la cual, psicólogos y pedagogos han puesto su atención más allá del relato mismo en su contenido y en cómo este ayuda a la formación de los educandos.

El cuento y el relato se enmarcan por tanto, dentro de una perspectiva sociocultural transmisora de valores y que permite acercar al niño a una realidad

diversa. Desde esta perspectiva se abordará el estudio de estos instrumentos para justificar su aplicabilidad a la enseñanza de la interculturalidad en la escuela.

El cuento que sigue a continuación “EL PAN Y LA ROSA” recogido en el libro “PARA DESPERTAR A MI HIJO” de Patricio Guerrero Arias muestra riqueza poética y al tiempo constituye una crítica al sistema educativo dominante y una enseñanza sobre las dos dimensiones humanas a las que se debe cuidar la física y la espiritual.

EL PAN Y LA ROSA

Para trabajar el sentido del ser

Este cuento proviene de la sabiduría del desierto:

Un mercader adinerado que iba al mercado para hacer sus negocios, se encontró a las puertas de la ciudad con un mendigo vestido con harapos y en sus ojos se veía que le acosaba el hambre.

El mercader sintió lástima por el mendigo se acercó para ayudarlo y le regaló dos monedas de plata, mientras le decía:

“Toma buen hombre te regalo estas dos monedas y espero que sepas emplearlas con sabiduría”

Llegada la tarde, cuando ya el mercader se disponía a abandonar la ciudad volvió a encontrarse con el pordiosero y le preguntó:

¿Dime, que has hecho con las dos monedas que te regale, las utilizaste con juicio?

El mendigo que a pesar de estar vestido con harapos y de su condición de pordiosero, era un hombre de profunda sabiduría pues esta no habita en las vestimentas más lujosas ni entre los hombres más poderosos le respondió sonriendo:

“Sí mi señor, no os preocupéis que he sabido invertir el dinero con mucha sabiduría, pues con una moneda me he comprado pan para tener con que vivir; y con la otra me he comprado una hermosa rosa para tener porque vivir”

“Los cuentos por su profunda riqueza simbólica, han sido y seguirán siendo siempre el lenguaje más sencillo para hablar con los niños y las niñas, pero sobre todo, para hablar como niños y niñas, para que podamos mantener siempre despierto ese niño y niña que la tiranía de la razón y los apostemes han adormecido en el fondo de nuestro corazón. (Guerrero, 2010)”

La riqueza de los cuentos permite establecer un diálogo profundo con los/as niños/as. Cuando se trabaja un cuento se abordan construcciones ancestrales, por ello siempre ha sido un vehículo efectivo para la transmisión de la sabiduría que encierra la palabra hablada; vivir la experiencia de un cuento deja al alcance de la mente y el corazón sentidos distintos de la vida.

3.1. El cuento, los relatos y la cultura en la formación de los/as niños/as.

3.1.1. El rol de la cultura en la formación de los/as niños/as.

“Entonces la Pacha Mama hizo escuchar su sabia palabra:⁷....

...En nombre de la razón a la que han convertido en su nueva diosa, se alejarán de la naturaleza hasta endurecer su corazón, su arrogancia les llevará a creer que tienen el derecho para dominar la vida, terminarán haciendo de todo lo viviente mercancía, olvidarán que ellos pertenecen a la tierra, pues creerán que la tierra les pertenece a ellos, y así en nombre de la razón, del desarrollo y del progreso, terminarán hiriéndome de muerte, sin comprender que así solo se están hiriendo de muerte ellos mismos (Guerrero, 2010)”

El desarrollo humano está ligado al entendimiento de diversas disciplinas, entre las más importantes podrían mencionarse a la pedagogía, la antropología, la comunicación, la sociología y la psicología, sin embargo, tratar de entender la complejidad humana desde campos disciplinarios por separado no es del todo recomendable, es necesario entonces la comprensión de la realidad social y humana desde lo complejo, desde la interdisciplinariedad. (Ignasi, 1998)

Una vez superadas las visiones conductistas, biólogos, genetistas, pues desde ellas es imposible comprender de manera correcta la dimensión sociocultural humana, la perspectiva teórica de Vygotsky se proponen teorías y métodos de naturaleza interpretativa en relación a la investigación para el abordaje y entendimiento de la dimensión sociocultural humana.

⁷Fragmento del cuento ¿En dónde está la raíz de la fuerza y el coraje para tejer la vida? Sobre un relato de la sabiduría del Amauta Kichwa Luis Enrique “Katz” Cachiguango.

Desde esta mirada teórica sociocultural basada en un modelo interpretativo se considera a la cultura como el marco donde se construyen las representaciones de la realidad ligadas a un determinado contexto social y momento histórico, es por tanto, la cultura, para esta corriente de pensamiento como “el medio estructurado donde se desarrollan los procesos cognitivos”.(Ignasi, Familia, infancia y desarrollo, 1998)

La razón, por tanto, no es más que una forma de acercarse a la verdad, pero no por ello la única, los pueblos ancestralmente han buscado el saber. No se trata de deslegitimar la razón sino de no comprender que no es el único camino que construye saber. Los cuentos son los instrumentos que han sido pensados y contruidos desde la inteligencia humana con el fin de ser absorbidos para poder guardarse en el interior y desde allí generar sabiduría y comprensiones del mundo.

3.1.2. El cuento y el relato como mediadores socioculturales

“La lectura no es solamente embarcarse en ese mundo de fantasía. Es que de ese mundo regresas armado con toda clase de preguntas, de dudas, de críticas, de sueños y de designios que transforman totalmente tu conducta en el mundo real. Nada enriquece tanto los sentidos, la sensibilidad, los deseos humanos como la lectura.”

Mario Vargas Llosa 2011

Desde la perspectiva sociocultural el cuento y el relato deben ser entendidos tomando en consideración el momento en que fueron escritos y de que cultura provienen.

Durante mucho tiempo se ha reconocido el valor del cuento y relato como herramienta para cubrir objetivos educativos diversos e incentivar a los educandos a aprender mediante la lectura.

Como efecto de la universalización de la cultura Occidental, la mayoría de los cuentos y relatos utilizados tanto en los ámbitos familiares como escolares

proceden de esa cultura y contiene una carga fuerte de posturas ideológicas, políticas, sociales y estéticas creadas desde esa perspectiva, por ejemplo el orden jerárquico social siempre impregnado y naturalizado en los cuentos de príncipes y princesas como La Cenicienta, la Bella y la Bestia, Blanca Nieves, donde por otro lado queda claro el papel de sumisión y servicio de la mujer y el espíritu aventurero y de trabajo público de los hombres. La diferencia de clases y donde la única posibilidad de tener una mejor fortuna es contraer matrimonio con otro más próspero etc.

Sin embargo, no cabe duda de que un cuento o un relato son una propuesta abierta y flexible, capaz de adaptarse a diferentes ámbitos y que pueden ser desarrollados por distintos agentes de manera sencilla, ajustando la temporalidad y la metodología de aplicación a la realidad en la que se trabaja.

Los cuentos y los relatos nacen de la concepción que se tenía en la tradición oral de educar, su objetivo era transmitir conocimientos, por ello han sido y serán siempre un elemento educativo privilegiado para la transmisión de actitudes y valores, por ello es acertado, hacer uso de esta ancestral herramienta educativa para acercarse a una cultura y entender sus principios de vida acercando a los estudiantes a un conocimiento que de paso al reconocimiento de lo diverso y sus aportes a la humanidad, así se puede afirmar que el uso del cuento, es por decir lo menos, un acierto metodológico que tiene como valor agregado al proceso de cognición poner en movimiento la imaginación, el pensamiento y el diálogo.

Las posibilidades de aprendizaje se multiplican cuando un/a niño/a trabaja sobre una historia, ya que, a través de ésta pueden experimentar sentimientos, sensaciones estéticas, conocer nuevos mundos, aprender habilidades de los personajes, tomar prestadas distintas identidades, superar miedos, expresar sentimientos, vivir por unos instantes en otras culturas.

Al imbricar cuentos y relatos con la intencionalidad de mostrar lo diverso será mucho más fácil y eficaz acercarse a los principios de la interculturalidad y del buen

vivir a lo que se suma que la lectura es para el área de lenguaje, instrumento indispensable para mejorar y enriquecer el vocabulario, conocer y analizar las estructuras narrativas, mejorar las capacidades de expresión y comprensión y motivar el hábito de la lectura,

La lectura, indiscutiblemente, aumenta la creatividad y estimula la imaginación elementos necesarios para afrontar nuevas situaciones, resolver conflictos y tomar decisiones. Estimula las posiciones activas, pues es necesario, al leer, dejar de ser un mero receptor pasivo de estímulos externos para pasar a formar parte de la historia como oyente que crea realidades a partir de lo escuchado y de lo conocido.

Mediante la identificación con los personajes, el lector o escucha interioriza actitudes y comportamientos que aumentan sus recursos operativos lo que favorece la capacidad crítica pues al leer se incorporan dimensiones de juicio que se torna cada vez más autónomo y libre, mejora la calidad de tiempo libre y vuelve los momentos de ocio en momentos de crecimiento personal y social.

Por lo tanto, si la lectura se plantea sobre temas previamente seleccionados relacionados con el aprendizaje de las distintas culturas, de lo diverso, ajustando su uso a contenidos educativos que cubran las necesidades de aprendizaje, en tanto la materia de lenguaje, pero que al tiempo muestren un mundo no homogenizado, sino uno que se sustenta en la riqueza de la diversidad y la diferencia se potencializa, el uso de esta herramienta, llegando a convertirse en una fuente de conocimiento extraordinaria para fomentar valores y actitudes sociales favorables a una cultura de paz y alteridad, facilitando la construcción de identidad y el reconocimiento de habilidades imprescindibles para afrontar situaciones críticas.

Es indispensable dentro del ambiente educativo planificar actividades para enriquecer la lectura motivando el razonamiento alrededor del cuento o relato superando la historia misma, profundizando los valores y conocimientos presentes en el texto, encontrando puntos en común entre lo contado y la vida misma,

generando diversión, aperturando las puertas del debate, incentivando la escritura, la pintura, la creación y el juego.

3.1.3 El desarrollo del pensamiento y el aprendizaje de valores dirigidos a la construcción de una sociedad intercultural

“La inteligencia es una construcción y una práctica social, relacionada con la forma en que las personas se construyen a sí mismas y a sus acciones en el mundo según las habilidades que tienen en un momento dado”.

Resnick y Nelson –Le Gall 2011

Los seres humanos se alimentan y retroalimentan de su entorno, se forman insertos en una cultura específica y aprenden a leer el mundo desde los preceptos aprendidos en ella.

Por ello a la hora de trabajar con niños/as es de vital entender que el/la maestro/a es un mediador que influirá de manera directa en la formación de los educandos. Al ser la lengua la columna vertebral que marca el camino del aprendizaje profundo, trabajar en ella y desde ella en la reflexión de nuevos valores que den paso a una sociedad más justa y equitativa es plenamente válido e importante.

Dar paso al pensamiento crítico y creativo así como dotar de las herramientas que ello necesite es un deber de todo docente, la actividad del/la maestro/a va más allá de la enseñanza de meros conocimientos, es más, a partir de la enseñanza de la ciencia y la réplica de los conocimientos adquiridos se debe hacer un ejercicio continuo que apunte a un cambio de actitud en los niños/as y jóvenes orientándolos y animándolos a pensar y sentir en otro mundo posible.

En el mundo globalizado de hoy, enfrentados a medios de comunicación masiva que alfabetizan, que muestran y construyen parámetros de belleza, de “aceptación” y de discriminación, el rol de la escuela es fundamental al momento

de generar en los educandos pensamiento crítico frente a la publicidad que invade las vidas de los seres humanos.

Enfrentados a sociedades donde las realidades más duras están ocultas de los niños/as de clase media y alta y donde la vivencia de la pobreza es cada día más elevada y esta a su vez está ligada y se reproduce con violencia feroz entre los grupos étnicos llamados “minorías”, donde los valores están relacionados con el tener más que con el ser, el rol fundamental del docente radica en buscar alternativas en la pedagogía que permitan a los/as niños/as enfrentar con naturalidad la realidad diversa en la que vivimos, si la escuela lograra educar desde la perspectiva de la interculturalidad, entonces, sería posible encontrar nuevas formas de relación social que propendan al Buen Vivir para todos/as.

Repensar los valores que hemos venido promocionando y que a la larga no han generado una sociedad más equitativa dirigida hacia el desarrollo humano es una responsabilidad ineludible, para lo cual es indispensable trabajar los procesos cognitivos, en relación directa, con los adultos que propiciaran una sociedad donde se reconozcan y respeten las identidades y las culturas como un potencial de crecimiento y desarrollo desterrando así la tendencia espontánea a invisibilizar y minusvalorar a las llamadas minorías, haciéndolas consientes de que el desarrollo de las sociedades implica el reconocimiento y valoración de la diversidad cultural, usando el enfoque más adecuado para cumplir este propósito en el proceso educativo, que más tarde se traducirá en una forma de pensar, que finalmente determinara otra forma de relación social.

El acto de pensar o pensamiento es una actividad intrínseca del ser humano, así como el sentir, puesto que la condición humana se da en la comunión entre la afectividad y la inteligencia, entre el corazón y la razón. De no ser así los seres humanos serían seres fragmentados, quizá ese motivo, por esa división que caracteriza el pensar de occidente el mundo a arribado a una situación de irreconocimiento y negación del otro, esta totalidad humana razón/corazón,

trasciende lo específicamente cognitivo pues abarca tanto lo científico, tecnológico o académico, así como dimensión social y nuestra capacidad afectiva.

Cuando se educa, muchas veces se olvida esta totalidad holística del ser humano, el pensamiento no se constituye solo de razón, a través de la integridad del ser, de sus sentimientos, de sus afectos, de sus intereses, de su relación con los otros, con el entorno y con la vida, se enmarca desde esta perspectiva en el acto de aprender, de acumular conocimiento y sentirse, no se puede olvidar que el desarrollo del pensamiento y del sentir determina de muchas maneras nuestras relaciones sociales, así como la manera en que valoramos la vida y sus diversidades, finalmente, la educación para interculturalidad debe ser un acto de amor que enseñe y fortalezca en los/as niños/as la capacidad de amar y aprender.

La formación humana, dentro del ámbito educativo, cubrirá consciente o inconscientemente las dimensiones del conocimiento, corporal, social, afectiva, y por lo mismo la formación de la personalidad de los/as niños/as.

Por ello no se trata solo de una educación cognitiva sino de un aspecto holístico que se ha venido alimentado sin dimensionar de manera reflexiva el hecho de que:

“... para estudiar la inteligencia desde el punto de vista psicológico, generalmente se han identificado tres enfoques: a) Los enfoques propiamente desarrollistas entre los cuales se destacan las perspectivas de Piaget, que se interesan por la evolución de las estructuras mentales, y Vygotsky, que se interesa por los factores socio históricos o de interacción social que influyen el desarrollo de la inteligencia; b) los enfoques psicométricos que tratan de medir las diferencias individuales de la inteligencia en términos de cantidad; y c) el enfoque de procesamiento de información que intenta describir la manera como se manipulan símbolos a través de diferentes procesos perceptivos, de atención, de memoria y de solución de problemas y toma de decisiones” (Javeriana, 2011).

En palabras sencillas cuando se educa no se forma solo el pensamiento académico sino que se forja una personalidad y un “corazón” un ser social, por ello las/os maestras/os requieren fijar sus metas y afianzar sus sistemas educativos con objetivos claros que abarquen esta compleja dimensión humana, para que con su accionar obtengan efectos trascendentales en el desarrollo del pensamiento de los/as niños/as y como acto reflejo de este ejercicio no solo se mejore y amplie la producción de conocimiento sino que se abra un abanico de posibilidades de relacionamiento social no discriminativo sino incluyente en tanto lo social.

El constructo “Desarrollo del pensamiento” es un campo del que clásicamente se ha ocupado la psicología del desarrollo de Piaget y dimensiona no una sino muchas y variadas posibilidades de formación de este, desde la educación y la escuela, como propone Vygotsky).

Cuando se hace referencia a que la escuela es la encargada de desarrollar el pensamiento de sus educandos, parecería ser una apuesta sencilla, dotar de conocimientos y de capacidades reflexivas a los/as estudiantes para acercarse al saber y mantener determinado orden social, se han elaborado muchos horizontes para explicar la capacidad del entendimiento humano y del desarrollo de la actividad de pensar, desde las posturas que aluden a lo genético como determinante de esta capacidad, pasando por aquella que reconoce en los/as niños/as su independencia al momento de aprender y la labor del adulto como mediador de ese aprendizaje de manera que el proceso educativo no es del todo determinante en el resultado final, como las apuestas sociohistóricas para las cuales la educación en la escuela es decidora en tanto el resultado final del ser complejo y social, hasta la postura constructivista que es una visión más holística e integral del proceso de formación del ser humano tratando de abarcar su complejidad y todos los ámbitos de la vida.

En definitiva, la inteligencia, o las inteligencias, establecen la forma en que las personas replican, se apropian, o cambian su entorno social y cultural, por lo mismo, trabajar con visión de cambio, dotar a los maestros y por ello a los estudiantes de elementos que les permitan rever el mundo desde otra dimensión

dará como resultado individuos sociales críticos capaces de cambiar las relaciones entre diversos con una mirada ética, moral y social distinta, con compromiso político, social y cultural.

3.1.4. La dimensión cultural de los valores y la interculturalidad

El Rompecabezas

Para trabajar interculturalidad.

Un exitoso hombre de negocios nunca había jugado con sus hijos, pues decía que no podía perder el tiempo en cosas que no fueran productivas y rentables, por eso se dedicaba a tiempo completo a hacer dinero y para compensar sus ausencias, les regalaba todo lo que sus hijos pedían.

Un día que llegó a su casa, su esposa le dijo que tendría que ausentarse unos tres días para cuidar a su madre que había caído enferma y que, por lo tanto, debía hacerse responsable de cuidar a sus pequeños hijos durante ese tiempo.

"¿Y ahora? ¡yo qué voy a hacer con esos monstruos?, ellos solo piensan en jugar y yo no tengo tiempo para eso, que desgracia justo ahora que estoy por concretar un importante asunto de negocios que me dará muchas ganancias, no voy a desperdiciar mi tiempo en juegos".- Dijo el empresario muy enojado.

Pues pensaba qué esos tres días iban a ser terribles, por que los guambras inconscientes solo querían jugar, pues siempre le

estaban pidiendo que jugara con ellos, cosa que le ponía de muy mal humor.

Pensando que podía hacer para que los niños se mantengan ocupados esos tres días y puedan dejarlo tranquilo para continuar con sus negocios, dijo que era tiempo de poner en acción toda esa creatividad empresarial que le había dado éxito en los negocios, aunque muy poco en su propia casa; mientras ojeaba una revista de turismo, encontró un mapa del mundo en el que se hallaban graficados todos los países con sus banderas, capitales, ciudades, montañas, ríos, océanos, llanuras selvas, con sus características geográficas, culturales, políticas, turísticas, pintadas en diferentes colores, era un mapa del mundo muy complejo.

Entonces se le ocurrió inventar un juego, y pensó que podía utilizar el mapa, para hacer un rompecabezas y se puso a recortar el mapa en pequeñísimos pedazos a fin de hacer un rompecabezas lo más complicado posible, a fin de que los niños se pasen todo el tiempo que iba a tardar su esposa intentando reconstruir ese complicado mundo, y él podría aprovechar ese tiempo en cosas más productivas.

Aliviado pensó:

- "Con este rompecabezas los guambras no me han de molestar no solo tres días, sino tres semanas, pues, reconstruir este mundo sí va a estar difícil." Una vez terminado de recortar el rompecabezas, llamó a sus pequeños hijos y les dijo:

- "A ver muchachos, si ustedes son capaces de reconstruir el mundo que está en este rompecabezas, les daré de premio

cualquier cosa que ustedes me pidan, así que ahora vayan a trabajar inmediatamente”.

El empresario muy contento por la brillante idea que se le había ocurrido, se encerró en su oficina para continuar haciendo sus negocios, puesto que sabía que el tiempo es oro y ya en la elaboración del rompecabezas había perdido un tiempo muy valioso y por lo tanto mucho dinero.

Después de haber transcurrido apenas un cuarto de hora, los niños fueron contentos donde su papá a decirle que ya habían terminado y le indicaron el rompecabezas con el mundo perfectamente reconstruido.

-¡Pero cómo es posible que hayan podido reconstruir el mundo tan rápidamente?” - Les preguntó el padre que no podía creer lo que estaba viendo-. “Fue sencillo papito, -respondió el hijo más pequeño-. Ciertamente es que al principio, estaba bien difícil y parecía imposible que podamos reconstruir el mundo, pero luego, nos dimos cuenta que por detrás del mapa del mundo había dibujada la figura de un ser humano, entonces reconstruimos primero el ser humano, y así fue más fácil reconstruir el mundo”

A partir de este cuento, por ejemplo, el/la maestro/a, puede abordar con sus educandos el tema de la reconstrucción del ser humano para comprender el mundo de una manera distinta. La dimensión humana, el ser, la construcción de este en relación con los otros es indispensable ante la necesidad de entender al mundo de manera integral.

Se debe partir del hecho cierto de que es imposible la construcción de una sociedad intercultural, si no se parte del fortalecimiento, discusión, construcción y deconstrucción de valores. Habrá que cuestionar los valores que han regido las

sociedades actuales y que han dado como resultado sociedades atomizadas, excluyentes y centristas.

Será indispensable, además, hacer un ejercicio de búsqueda y entendimiento de los principios que nos acercan más que el hecho de juzgar sobre la base de las diferencias, que a propósito, enriquecen a la humanidad pero que desde las visiones etnocéntricas dividen y enfrentan.

Las categorías simbólicas, espirituales y sociales deben ser entendidas siempre desde la diversidad, pero también desde el encuentro, eje fundamental de la convivencia de culturas diferentes en el cotidiano.

Las visiones contrapuestas han frenado el encuentro entre culturas al punto de que incluso la posibilidad de reconocimiento de la construcción de saberes en el mundo andino frente a la ciencia, poseen en el imaginario categorías diferenciadas colocando a una sobre la otra.

El concepto civilizatorio, ha ganado terreno en el proceso de modernización del mundo, más todavía cuando la humanidad enfrenta la globalización mediada por el desarrollo tecnológico, y el uso de los mass media, las concepciones de desarrollo, están sustentadas en los preceptos que con fuerza aparecen en los medios de comunicación, la organización humana, se ha universalizado en los preceptos de la económica neoliberal y las reglas impuestas por el mercado, los parámetros de belleza y explotación de la naturaleza no han escapado de esta visión ampliada a un sinnúmero de países en el mundo entero.

Basta con poner de manifiesto la visión andina indígena de los pueblos quechuas, donde la ética y los valores de comportamiento humanos están supeditados a valores espirituales de donde proviene el hecho de que, el comportamiento humano se rige por principios de respeto y cuidado de la naturaleza y no como en la concepción occidental donde la naturaleza está al servicio del ser humano y debe ser explotada no solo para sustentarlo sino para acumular riquezas.

En las cultural andinas, uno de los elementos fundamentales de la educación de los niños y jóvenes está vinculada de manera directa y determinante en la relación comunicativa oral que se da entre ellos y sus abuelos, padres, madres y hermanos mayores que cumplen una función educadora dentro de sus comunidades, manteniendo de esta manera una particular forma de entender y concebir el mundo.

Para la cultura occidental la función educadora es responsabilidad, en su mayor parte, de la escuela, los viejos son inútiles, pues no son productivos y sus consejos carecen de importancia.

En este simple ejemplo se puede evidenciar dos formas distintas de construcción de valores que generalmente se plasman en los cuentos, historias y relatos de cada una de las culturas.

Al ser la interculturalidad una utopía posible por la cual están luchando las diversidades sociales, ésta, intenta conjugar desde el respeto y la aceptación de las lógicas de los diversos culturales, es decir fortalecer los elementos sociales que propicien el reconocimiento, igualdad en la diferencia y por lo mismo la cohesión social como fuente de libertad, el gran objetivo de la educación es dentro de esta concepción dotar a los educandos de todos los conocimientos, sensibilidades y acciones que posibiliten una mirada cohesionadora más no unificadora de la sociedad.

Trabajar desde la perspectiva de otros valores culturales que coadyuven a la aceptación del yo y del otro es un reto que la educación debe enfrentar para evitar la desvaloración y minimización de lo distinto.

Los cuentos, relatos, leyendas que reflejen ese mundo diverso, y que son el sumun de la cultura y sus valores puesto que evidencian distintas prácticas sociales y por tanto distintos valores y valoraciones pueden convertirse en un elemento estratégico que modifique las conductas y prácticas discriminatorias o excluyentes. Este ejercicio seriamente planteado implica poner en entre dicho nuestras propias

dimensiones culturales, debatirlas y cuestionarlas en compañía de los/as niñas, sometiendo a crítica nuestras prácticas para romper los paradigmas que han sido impuestos o asumidos y puestos en práctica sin cuestionamiento personal.

No es difícil llegar a la conclusión de que los tradicionales valores morales, en los que se han educado los ecuatorianos han arrojado como resultado una sociedad que se aleja del entendimiento de lo diverso, por ello el recurso de los cuentos que han producido las culturas llamadas minoritarias del país al contener una visión que dice de su cultura posibilitará el acercamiento necesario a otros valores culturales que ampliarán los horizontes de conocimiento y aceptación tanto de los niños/as y de los/as maestros/as.

CAPITULO IV LENGUA Y DESARROLLO DE LOS NIÑOS/AS DE 10 AÑOS

“El elemento más visible de una cultura es la lengua. En ella están expresados los conocimientos, creencias, actitudes, ciencia, tecnología y cosmovisión del pueblo que la ha forjado a lo largo de centurias o milenios. Se puede decir que cuando una lengua muere la cultura comienza su agonía. Las nacionalidades indígenas del Ecuador han conseguido incluir en la Constitución Política de la República el reconocimiento de la educación intercultural bilingüe como uno de los derechos colectivos, fundamentada en las lenguas y culturas milenarias. Además, han generado un proceso educativo de crecimiento humano, fundamentado en la sabiduría milenaria de los pueblos indígenas y de otros pueblos del mundo a nivel universal”.
(Catalina Alvarez, Luis Montaluisa, 2007)

La lengua es una habilidad que define al ser humano, su desarrollo posibilitó el hecho cierto de que la humanidad haya tenido tanto éxito en el proceso de adaptación y de construcción de sociedades complejas, desarrollo de las ciencias y la sabiduría. Ha determinado de muchas maneras el devenir de la humanidad y es elemento sustancial de la relación con el entorno. La pragmática es la rama de la lingüística que estudia el uso del lenguaje dentro de un contexto determinado.

Desde el entendimiento de la pragmática se considera al lenguaje como una actividad cuya finalidad es eminentemente comunicativa, por lo tanto se usa comúnmente para obtener un cambio de comportamiento y a su vez la posibilidad de construir y deconstruir representaciones sígnicas del pensamiento, pues el lenguaje contribuye de manera determinante en la formación de categorías conceptuales, en el entendimiento del yo y del mundo que rodea a quien habla o

escucha hablar, son dos las funciones relevantes del lenguaje, por tanto, la capacidad comunicativa que otorga así como la posibilidad cognitiva que brinda.

El aprendizaje del lenguaje se da desde antes del nacimiento y no se detiene a lo largo de la vida, cruza diferentes etapas y se complejiza a medida que el/ la niño/a crece y se integra al mundo social, desarrollando competencias cada vez más complejas comunicativamente hablando pero al tiempo más enriquecedoras en tanto conocimiento, la relación dialógica da paso a un tipo de pensamiento más complejo y precisamente a los diez años cuando la capacidad de respuesta y repreguntas tiene lugar:

“De los diez años en adelante, los niños se muestran más competentes en la comprensión de las tareas dialógicas reseñadas, por lo que demuestran una mayor destreza en tomar el punto de vista del interlocutor. Coordinan y complementan sus perspectivas mediante otras demandas comunicativas y lingüísticas. Las normas sociales de derechos, deberes y de participación social son respetadas de manera frecuente. Los niños de esta edad, que son cognitiva y lingüísticamente capaces de pedir información, comienzan a usar clarificaciones respecto del estado.” (Ximena Acuña, Franklin Sentyis, 2011)

El lenguaje ha sido posible pues se usa y determina la interacción social, de manera intencionada y significativa que se adquieren desde la infancia. El lenguaje se desarrolla y fortalece dentro de la interacción con los demás, “la comunicación intencional por medio del lenguaje se desarrolla como consecuencia de la interacción social que se fundamenta principalmente en modelos de colaboración proporcionados por la madre o el adulto más cercano al niño”. (Ximena Acuña, Franklin Sentyis, 2011)

El desarrollo del lenguaje determina el pensamiento y viceversa, este proceso está sujeto a su vez a la interacción social, y desde allí se da paso a la cognición afectiva, social, histórica y cultural, conocimiento que se establece a partir de la relación con el medio, a través de la lengua el/a niño/a “el niño adquiere una visión

de mundo, una perspectiva cultural, determinados patrones relacionales como también modos determinados de significar su propia cultura.

Por lo tanto, el lenguaje le sirve al niño para compartir una cultura y los valores que la sustentan. A través del lenguaje es posible reflexionar sobre las experiencias propias y luego expresar simbólicamente estas experiencias a otros". (Ximena Acuña, Franklin Sentyis, 2011)

Al ser un país multicultural, plurinacional y multiétnico, es necesario ampliar los horizontes simbólicos de los educandos, responsabilidad que se corresponde con el área del lenguaje.

4.1. El currículo oficial en el área del lenguaje para séptimo de educación básica

La Reforma Curricular, el Estado ecuatoriano y el Ministerio de Educación y Cultura, se han propuesto llevar adelante reformas importantes en la Educación Básica, sobre la base de la nueva ley, con el objeto de mejorar estructuralmente la calidad de educación de los/as niños/as ecuatorianas.

Razón por la cual se ha actualizado y fortalecido el currículo de la Educación básica para la consecución de los siguientes objetivos:

- Potenciar, desde la proyección curricular, un proceso educativo inclusivo de equidad con el propósito de fortalecer la formación ciudadana para la democracia, en el contexto de una sociedad intercultural y plurinacional.
- Ampliar y profundizar el sistema de destrezas y conocimientos a concretaren el aula.
- Ofrecer orientaciones metodológicas proactivas y viables para la enseñanza-aprendizaje, a fin de contribuir al perfeccionamiento profesional docente.

- Precisar indicadores de evaluación que permitan delimitar el nivel de calidad del aprendizaje en cada año de Educación Básica.

En la actual Constitución de la República aprobada por consulta popular en 2008, en el artículo No. 343 de la sección primera de educación, se expresa:

“El sistema nacional de Educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y la utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y culturas. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente”. (MEC, Educación Básica Curricular, 2010)

El objetivo final de este eje pretende formar seres humanos íntegros e integradores que se han formado sobre la base de un sistema de valores que les permita interactuar socialmente con respeto, equidad, responsabilidad, honestidad y solidaridad apuntando estas cualidades en la filosofía del Buen Vivir.

La Filosofía del Buen Vivir implica un cambio en la comprensión misma de los paradigmas occidentales de desarrollo y de acumulación de la riqueza, esta construcción filosófica del mundo andino no se basa en el modelo desarrollista que contempla un antes y un después del desarrollo y que da como resultado la rotulación de países desarrollados y subdesarrollados, de riqueza y pobreza.

Tampoco se sustenta en la fragmentación de la visión de la vida característica de occidente, bueno-malo, útil-inútil, humano-naturaleza, vida-muerte, sino más bien en una visión holística de lo que debe ser el transitar humano en busca de crear condiciones armónicas para la construcción de una vida digna.

El “Súmak káusai” propuesta transversal para la transformación de la vida construida desde la sabiduría de las sociedades indígenas del Ecuador, está condicionada por el conocimiento, la conducta ética y la relación espiritual y armoniosa con el entorno, no es un proyecto de vida fijo e inmóvil sino por el

contrario es dinámico y está en permanente construcción. No es por tanto un concepto equivalente a desarrollo y su comparación es inútil e ineficaz.

Esta concepción del mundo trae consigo una carga de valores indispensables para la consecución de una vida armónica, que han sido transmitidos por generaciones y que se enmarcan en la concepción del ser humano como miembros de una comunidad en condición equitativa en tanto capacidades, destrezas, identidad y cosmovisión así los valores de la solidaridad y reciprocidad son la esencia misma de esta concepción filosófica por ello la minga, por ejemplo, es base fundamental del quehacer comunitario.

La dimensión espiritual implícita en el Buen Vivir contempla la relación humanos naturaleza como equitativa y de compañía y dependencia mutua basadas en un diálogo permanente con la tierra proveedora de todo aquello que permite la vida aquí otro valor fundamental es el profundo respeto a la naturaleza ya no en términos equitativos sino concebida esta como superior al ser humano por ser ella el cimiento de la vida de allí su condición de gran espíritu lo cual ha llevado a los pueblos andinos a una permanente protección de los suelos, mantener la biodiversidad, evitar la sobre explotación de recursos, el deterioro o la contaminación por ello aún hoy los pueblos no contactados que han vivido por siglos en la selva son capaces de mantener y sostener el medio ambiente en el que habitan.

Si el *Súmak Káusai*, no es comparable con el paradigma de desarrollo de occidente, y por tanto no es comparable con el modo de vida que la filosofía de occidente impone, entonces sus valores son disimiles y no se corresponden, si el estado ecuatoriano ha decidido impulsar la educación desde la categoría filosófica del Buen Vivir, esto implica trabajar nuevos valores en los/as niños/as del país que les permitan entender su vida en relación con su entorno, con lo diverso, con la naturaleza e incluso consigo mismos, donde la carencia no es el no poseer y acumular sino el no garantizar una vida digna, que garantice la seguridad alimentaria, la equidad, la reciprocidad y el respeto.

“...el buen vivir requiere que las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades gocen efectivamente de sus derechos y libertades, y ejerzan responsabilidades en el marco del respeto a sus diversidades y la convivencia armónica con la naturaleza”.

(Art. 275 de la Constitución)

Este artículo requiere que la educación en el Ecuador establezca nuevas luchas y horizontes para conseguir establecer este tipo de estado, es la actividad educativa quien tiene una seria responsabilidad que afrontar para que todos/as los ecuatorianos/as gocen de este derecho, la cognición profunda de lo que somos y de nuestras relaciones humanas y de estas con la naturaleza devendrá, en gran medida, de lo hecho dentro de la escuela.

La implementación del Buen Vivir en el estado ecuatoriano es un reto social y político que implica cuestionar el modelo occidental de desarrollo adoptado por años por los blanco mestizos quienes han ejercido, a partir de la conquista, el poder y la gestión del estado. Al ser un acto político requiere de una formación y concepción de la vida distinta y distante de esta siendo los/as niñas/os los individuos más aptos para asumir una nueva concepción de la vida.

También se contempla en la reforma curricular el ámbito del desarrollo del pensamiento lógico, creativo y crítico de los educandos lo que implica:

“Desarrollar destrezas para observar, analizar, comparar, ordenar, entamar y graficar las ideas esenciales y secundarias interrelacionadas entre sí, buscando aspectos comunes, relaciones lógicas y generalizaciones de las ideas;

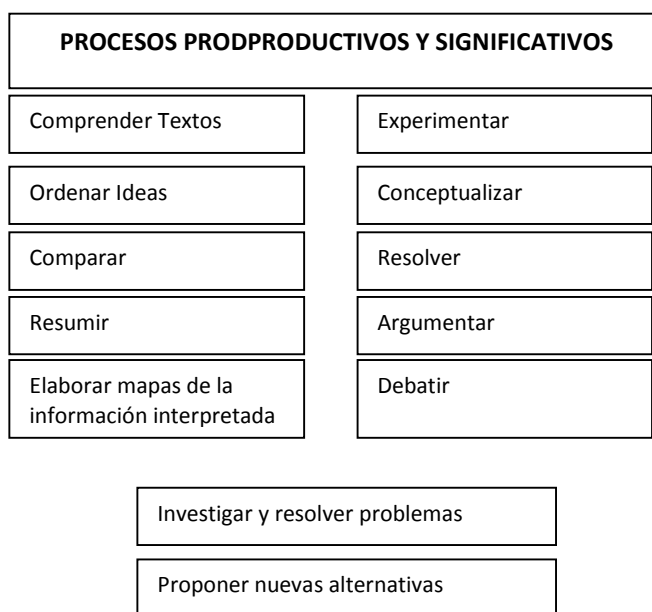
Reflexionar, valorar, criticar y argumentar sobre conceptos, hechos y procesos de estudio;

Indagar, elaborar, generar, producir soluciones novedosas, nuevas alternativas desde variadas lógicas de pensamiento y formas de actuar. (Cultura M. d., 2010)

Para la consecución de estos parámetros la lectura comprensiva resulta de vital importancia, por lo que el área de lenguaje desempeña un rol fundamental en la educación del nuevo milenio.

La reforma curricular se basa como se mencionó anteriormente en la pedagogía crítica y por ello la meta más ambiciosa de este es que los educandos desarrollen destrezas, entiendan la vida y construyan propuestas capaces de transformar la sociedad mediante la aplicación de procesos productivos y significativos.

Si se entiende a la educación como un proceso el área de lenguaje deberá trabajar los siguientes aspectos, establecidos por el Ministerio de Educación y Cultura para el séptimo año de educación básica:



En tanto el desarrollo de destrezas con criterios de desempeño el currículo aclara que la capacidad de saber hacer deben estar acompañados de cierta complejidad vinculada a la cultura, al espacio o al tiempo, por ello la elaboración de un guía con contenidos que trabajen la interculturalidad en el área del lenguaje es un aporte significativo sobre todo en tanto el fortalecimiento de los criterios de desempeño.

Uno de los ejes rectores de la nueva propuesta curricular es aquel que tiene que ver con implementar una visión integradora de la formación cognitiva, destrezas y conocimientos asociados, con la formación de valores humanos. Los valores que deben trabajarse, si se trata de ser consecuentes con lo propuesto, son aquellos vinculados a la Filosofía del Buen Vivir, se trata también de cuestionar otros valores que se han implantado y que en realidad son parte del estatus quo en el que nos desenvolvemos actualmente. Acercar a los niños a propuestas culturales diversas ayudara a estos a abrir sus posibilidades de construir un mundo distinto.

El eje curricular de lenguaje y literatura es escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social. La escucha es una destreza que se adquiere y aprende y difiere del oír porque requiere concentración, comprensión, entendimiento y respeto. Hablar, leer y escribir para la interacción social, es un demanda de formación que va más allá de lo mecánico, más allá del saber hacer, cuando se habla de hacerlo bien para la interacción social se encuentran implícitas categorías de orden político social que pasan por el entendimiento y la capacidad de interactuar un mundo diverso.

El nombre del área de estudio ha sido modificada en la última propuesta curricular y es denominada hoy, como lengua y literatura, pues se ha considerado que la capacidad humana de comunicarse en un entorno social no puede estar disociada de la capacidad de escribir bellamente, y se ha reconocido además que la literatura “es una fuente de disfrute, de conocimientos a través de una mirada estética, de juego con el lenguaje, de valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas y debe respetarse desde esta perspectiva” Ministerio de Educación y Cultura. (MEC, Educación Básica Curricular, 2010). A lo que debería sumarse que en la literatura se expresa, también de forma bella, lo diverso y que están implícitas en sus líneas estéticas, gozos, saber y conocimientos creados y contruidos por grupos humanos distintos, lo que la convierte en una particular y hermosa forma de aprender.

La lengua estructura el pensamiento, podría decirse que la lengua ha sido creada por los seres humanos pero que esta a su vez crea y recrea su entorno, permite, por tanto, la estructuración del pensamiento y la reflexión sobre sí misma.

Uno de los elementos previstos en el aprendizaje del área, es la comprensión de la lectura, no se trata, entonces, solo de descifrar el sonido y el orden de las palabras, sino de ver más allá, en los significados, las intenciones y contextos en que un texto fue producido hasta llegar a quien lee.

Es decir, se trata de, dotar a los/as niños y niñas de herramientas y técnicas de lectura que permitan la comprensión profunda de lo que se ha leído, al utilizar textos que devienen de distintas culturas y someterlos a este proceso de apropiación de la lectura se ganan dos espacios de conocimiento importantes, así, fortaleciendo la lectura comprensiva, propiciamos un acercamiento y entendimiento de los otros diversos que pasa a estructurar el pensamiento del/la niño/a y por tanto configurará un adulto más atento y predispuesto a aceptar desde el respeto lo diverso.

El cuento que sigue es un buen ejemplo de cómo trabajar con los educandos, dos elementos indispensables para el desarrollo de la cognición, la voluntad y la sabiduría, esta última no siempre ligada a la academia, sino más bien a los aprendizajes que se construyen en relación con la vida, con la familia, con la comunidad, esa que constituye a todo ser humano y que se “lleva a cuestras” cuando se llega a la escuela y de la cual hay que hacer uso para aprender.

Abuelo ¿Qué es leer?⁸

Para trabajar sabiduría y voluntad

Y cuando estaba en el ocaso de su vida, mi abuelo decidió aprender a leer. Tenía más de ochenta años para entonces y, como siempre le habían gustado los retos difíciles decidió seguir éste para poder entender qué es lo que aprendía la gente detrás de una danza de signos que le eran incomprensibles.

Pues nunca se había preocupado de hacerlo pues entendía que las razones más importantes de la vida no se encierran ni pueden ser explicadas en las páginas de los libros y que la verdadera sabiduría no estaba en las escuelas ni en las universidades, sino en la propia vida pero sabía, sin embargo, que algo misterioso se encerraba allí y eso lo inquietaba, y como era de los que le gustaba ir en busca de misterios, pues para un cazador de estrellas y de nuevas auroras, decidió aprender a leer a pesar de estar viejo.

“Nunca es tarde para aprender algo nuevo, el conocimiento es un océano sin orillas, pues mientras más aprendemos, nos damos cuenta de que menos sabemos,-, nos decía, con la seguridad de quien ha conocido muchas cosas de la vida, y de

⁸ Tomado del libro Cuentos para Despertar a mi Hijo de Patricio Guerrero Arias 2010.

que a pesar de tantos años de transitar el tiempo, aún le quedaban muchas otras por conocer todavía”

Pidió entonces a su nieta, que tanto amaba, que fuera su maestra, que le enseñara a leer, pues decía que solo sí se enseña con ternura y desde el corazón uno puede aprender mejor, y fue por eso, porque siempre sintió que en las escuelas se enseñaba, muy lejos del corazón y los afectos, que decidió que nunca iba a ir a la escuela.

Su nieta, con profundo amor, le enseñaba todos los días a su abuelo a descubrir el misterio de los signos. El abuelo con mucha dedicación iba aprendiendo a leer y mientras más aprendía se le encendía la mirada, más sonreía y se maravillaba.

“Ahora lo sé carajo, ahora lo estoy comprendiendo”-, decía con una mirada llena de alegría y una ancha sonrisa que se iluminaba todo su rostro.

Un día cuando el abuelo ya había aprendido a leer, su maestra nieta le preguntó:

“Muy bien, abuelito, ya los has conseguido, has cumplido otro de tus retos. ¿Nos puedes decir ahora, qué es para vos leer?”

“Leer -respondió el viejo mirando al horizonte-, leer no es sólo, descubrir la luz que hay detrás de las palabras. Sí, leer es descubrir la luz que hay detrás de las palabras, para que alumbré los senderos de la memoria, y den luz a los caminos del corazón y la razón.”

“Dentro de la literatura, es importante recalcar textos que revaloricen el patrimonio cultural ecuatoriano, pues solamente volviendo los ojos hacia el interior del país, hacia las raíces, se podrá luego mirar hacia el exterior”
(MEC, Educación Básica Curricular, 2010).

Sobre la base de lecturas escogidas, con el fin de mostrar lo diverso el/la profesor/a podrá acercarse, a la realidad cultural y por otro, proponiendo ejercicios, a trabajar los otros elementos determinados en el nuevo currículo como la escritura, la oralidad, el habla y la escucha. Y se podrá desde allí trabajar lo definido en el currículo actual sobre el hecho de que “los textos son el punto de partida para desarrollar las macrodestrezas”.(MEC, Educación Básica Curricular, 2010)

Uno de los objetivos educativos del área es el de “utilizar la lengua como un medio de participación democrática para revitalizar, valorar y respetar la diversidad intercultural y plurinacional”

Objetivo que pretende apoyar el producto resultado final de esta tesis, para la consecución de los objetivos previstos en el documento oficial del currículo de séptimo de básica se hace alusión permanente al uso de textos literarios y no literarios para formar personas críticas y sensibles ante la realidad cultural diversa.

Los ejes de aprendizaje propuestos son Escucha, Escritura, Lectura, Habla, estructura del texto, y acercamiento a la literatura, todos estos pueden ser trabajados haciendo uso de lecturas que propicien el aprendizaje de lo intercultural, es decir, se trabajaría con un valor agregado, desarrollo de destrezas estipuladas en el macro currículo oficial y entendimiento del mundo diverso.

Esto coadyuvará sin lugar a dudas a lo propuesto en el acápite Precisiones para la Enseñanza Aprendizaje que puntúa: “En el área de Lengua y Literatura se espera que el estudiantado desarrolle las macrodestrezas lingüísticas al máximo de

sus potencialidades y se convierta en comunicador eficaz interactuando con los otros en una sociedad intercultural y plurinacional en la que vive.

El documento explicativo de la nueva mirada curricular sugiere las siguientes preguntas que debe hacerse el docente para potencializar el aprendizaje a partir de los textos escogidos ¿Qué deben saber, entender y ser capaces de hacer los estudiantes? ¿Hasta qué grado de complejidad? ¿Qué actitudes deben demostrar?, a partir de ellas se trabajará la guía del docente, para que esta se convierta en un apoyo a la materia y en un aporte a la nueva comprensión social.

En séptimo año debemos tomar conciencia de la importancia del trabajo de textos reales en distintos formatos. Por consiguiente, es necesario entender que el estudiante vive procesos donde la información está a su alrededor y llega con facilidades asombrosas; entonces, lo importante es que comience a tener miradas críticas a los mensajes que lo rodean; de esta manera, podrá construir sus propias opiniones y argumentaciones acerca de lo que sucede y se transmite por los medios de comunicación o a través de las conversaciones con otros. Desde la lectura de los tipos de textos propuestos, se puede trabajar el análisis crítico de los mensajes que aparecen en los distintos soportes de comunicación escrita. (MEC, Educación Básica Curricular, 2010)

En tanto la selección de textos el documento oficial solo precisa la variedad de textos que se pueden utilizar, no hay mención alguna sobre el uso de textos provenientes de diferentes culturas con el propósito específico de dar un enfoque intercultural al área, pero es tan general que deja la puerta abierta a esta opción, la guía pretende llenar este vacío y dotar al docente de un instrumento que posibilite el logro de los objetivos macro y permita un acercamiento sensible a lo diverso.

4.2. Etapas de Expresión oral y escrita en el niño/o del séptimo año de educación básica

*La Sabiduría del Lápiz (Sobre un relato de Paulo Coelho)*⁹

Para trabajar sobre el sentido de la Sabiduría.

Un niño se acercó donde su abuelita que estaba escribiendo una carta y le preguntó:

“¿Qué estás escribiendo abue, algo importante? ¿verdad que todo lo que está escrito es importante y nos enseña?”

“No solo lo que está escrito nos enseña, “respondió la abuela”, sino todo lo que hacemos y vivimos en la vida, en este caso más importante que las palabras que estoy escribiendo, es el lápiz que las hace posibles, el lápiz también nos puede enseñar lecciones de sabiduría podemos aprender mucho de él”.

El niño tomó el lápiz en sus manos, lo miró con mucha atención y extrañado preguntó a su abuela:

“Pero me parece que es un lápiz tan común como cualquier otro ¿qué tiene de especial? No sé qué podremos aprender de este lápiz abue. “Ojalá que cuando seas grande puedas ser como el lápiz” –respondió la abuela acariciando la cabeza de su pequeño nieto-.

⁹Tomado del libro “Cuentos para despertar a mi hijo” del libro de Patricio Guerrero Arias.

“verás mijito, el lápiz te enseña varias lecciones que espero las recuerdes siempre: lo primero que te enseña la sabiduría del lápiz es que es cierto, lo que escribimos con él tiene mucho poder, puede ayudarnos a ser felices a que crezca la esperanza, o puede hacernos infelices, puede destruir y construir, pero, todo lápiz para poder dejar su huella, necesita de una mano que guíe sus pasos”.

A esa mano que guía nuestros pasos muchos le llaman Dios; o esa mano es de quienes nos aman, nuestros papitos, a veces puede ser la mano de nuestros maestros cuando hay luz y amor en su corazón. Es el amor de esas manos las que deben conducir tus pasos para que seas un ser humano digno.

El lápiz te enseña también que para poder cumplir su función, debe a veces sufrir un poco, pues para que pueda dejar huellas claras y legibles que puedan ser entendidos por los otros, debemos sacarle punta, entonces debemos meterle en un sacapuntas, claro que de seguro allí siente un profundo dolor, pero después, ya está listo para cumplir su tarea.

Así también, todos nosotros, a veces debemos saber soportar algunos dolores, que nos permitan crecer como seres humanos y a partir de ellos podamos enseñar a otros el camino correcto.

El lápiz te enseña también que siempre tiene una goma para poder borrar los errores. De igual manera nosotros debemos saber tener la humildad de rectificar aquello que está mal, nuestras equivocaciones, pues solo reconociendo nuestros propios errores, no juzgaremos los errores de los otros.

Aprende a mirar otra profunda enseñanza del lápiz lo importante que este tiene no está en su exterior, no es su forma, su diseño, sus colores.

Lo más importante del lápiz para poder ser lo que es y hacer lo que hace, se encuentra en sus profundidades, en su interior, pues allí está el grafito que hace posible dejar sus huellas, pero debemos tener mucho cuidado, tratarlo con ternura, pues es frágil y si ejercemos mucha presión o lo tratamos con violencia puede romperse.

Así también lo más importante de nosotros y de los otros, no está en nuestras apariencias, en cómo estamos vestidos, sino en lo que guardamos en lo profundo del corazón, y es por ello que debemos ofrecer a los otros la misma ternura que queremos que nos ofrezcan a nosotros.

Y finalmente, no olvides que lo importante del lápiz, es que está aquí para cumplir una función, dejar su huella. De la misma forma, debes saber que tú y todos nosotros estamos en el cosmos, en mundo y la vida, para cumplir alguna función, para dejar nuestra huella, y no hay función más importante para el ser humano en la vida, que ser útil, al ser humano a la vida misma."

El lenguaje constituye el componente básico del aprendizaje y relación social de los seres humanos, a partir del desarrollo de este se han construido las sociedades y las culturas y a su vez producto de una relación inseparable el lenguaje se nutre de estas por ello a partir de él se generan capacidades relacionadas con las artes, la escucha, la lectura, el habla y la escritura. Aunque el lenguaje pueda tener un desarrollo exclusivamente personal, solo se crea y evoluciona en la relación interpersonal.

La formación del pensamiento y la adquisición del lenguaje presuponen un proceso más general, que es la formación de la función simbólica.

El nivel preescolar tiene la oportunidad de poder intervenir en la educación durante un período particularmente importante, desde el punto de vista del desarrollo del lenguaje.

Muchos niños al iniciar el maternal, no han desarrollado de manera suficiente su sistema fonológico, es decir no son capaces de articular con precisión los fonemas de su lengua, por lo que es importante que nuestro plan de desarrollo de lenguaje, incluya actividades para activar efectivamente la conciencia fónica y a través de esta una conciencia social vinculada a lo diverso, la guía pretende apoyar al docente en la consecución de este objetivo.

4.2.1. La expresión oral

La forma más simple y directa de desarrollar el lenguaje es facilitar las oportunidades para que hable y hable sin trabas. Así, servirán para este objetivo todas las actividades y experiencias que proporcionen nuevos significados o que refuercen con distintos matices los ya adquiridos; para que esto se dé en su totalidad, será necesario que el profesor se convierta en un continuo interlocutor.

4.2.2. Destrezas de escuchar

*El Secreto de la Comunicación*¹⁰

Para trabajar alteridad y comunicación

Un joven tenía una conciencia clara sobre la importancia de la comunicación como instrumento insustituible, no solo de lo humano, sino para humanizarnos, para ser personas; pero al mismo tiempo sabía lo difícil que le resultaba entablar una verdadera comunicación, con los demás, sobre todo con los diferentes.

Con esa angustia en su corazón, fue un día en busca del consejo de un viejo Amauta y le pregunto:

“Maestro, ¿podrías decirme cuál es el secreto de la auténtica comunicación?”

“Entra primero en el silencio de tu corazón para que puedas conocerte a tí mismo”, - le respondió el Amauta,

Después de un tiempo de haber hecho lo que el sabio le había sugerido, regresó lleno de alegría nuevamente a visitarlo.

“Maestro he seguido tu consejo, he permanecido todo este tiempo en soledad y en silencio conmigo mismo y he conseguido conocerme con profundidad. ¿Dime maestro, ya estoy maduro para la comunicación?”

¹⁰Tomado de libro “Cuentos para despertar a mi hijo” de Patricio Guerrero Arias

“No pues falta lo más importante, -le dijo el sabio maestro-, debes salir de tí mismo y aprender a ponerte en el lugar de otra persona, aprende a escucharla sin juzgarla. Solo entonces habrás aprendido a comunicarte. Ese es el secreto de la verdadera comunicación.”

La escucha requiere atención activa y consciente a los sonidos con el propósito de obtener significado. Se “escucha” realmente cuando se reacciona significativamente frente a los sonidos. Escuchar no es una habilidad espontánea; debe ser aprendida, y la forma más apropiada para su desarrollo es relacionarla a todas las actividades del lenguaje.

Para desarrollar la destreza de escuchar se emplea la narración o lectura de historias, también la descripción de lugares o personajes; todo ello para que los niños lo traduzcan en un trabajo artístico, en un debate, en un proceso investigativo, en fin, en una tarea que de paso al aprendizaje significativo, la guía propone algunos ejercicios an torno a las lecturas propuestas con el fin de que la escucha produzca, como valor agregado, conciencia social.

4.2.3. PENSAMIENTO

Un programa destinado a desarrollar el pensamiento, debería tener sus bases en los siguientes criterios:

La educación matemática, así como el aprendizaje de la lengua materna, no se comienza en un momento determinado de la vida sino que se inicia de manera espontánea a partir de las primeras experiencias que enfrenta el niño dentro de su ambiente.

Los juegos espontáneos, seleccionar y ordenar objetos, están íntimamente relacionados con la génesis del contexto de número natural y ayudan a los/as niños niñas a desarrollar sus destrezas en tanto pensamiento lógico.

Proporcionar actividades dirigidas y sistemáticas para preparar al/a niño/a al descubrimiento y desarrollo de sus capacidades de comprensión y desarrollo del pensamiento, de investigación, de lectura comprensiva, de construcción de textos, a través de actividades relacionadas con: expresión de juicios lógicos, nociones conceptuales, noción de comprensión, noción de función simbólica.

4.3. Etapa del Realismo (9 a 12 años)

El niño/a descubre que es miembro de la sociedad constituida por sus pares, con intereses similares y secretos en común; el placer de hacer las cosas juntos es fundamental. Existe la conciencia creciente de que se puede hacer más en grupo que individualmente. Es la edad de la amistad en grupo, parte fundamental del proceso de desarrollo y un paso importante en la interacción social. Los grupos son generalmente del mismo sexo, los niños ignoran a las niñas y éstas los desprecian debido a las diferencias de intereses, así como a las diferencias en el desarrollo físico.

Un niño a esta edad toma progresivamente conciencia de su mundo real, un mundo lleno de emociones, recuerdos, planes y amigos; un mundo que le pertenece solo a él. Aparecen importantes sentimientos de un despertar de la independencia social, que regularmente, como es sabido, causan conflicto dentro de las relaciones familiares.

En esta etapa el trabajo artístico no es la representación de un objeto en sí, es la representación de la experiencia que se ha tenido con un objeto en particular. La representación fotográfica de su ambiente no expresa la relación individual del niño con lo que percibe. Razón por la cual la guía incluye este hecho para fortalecer el conocimiento activo, traducir lo leído, escrito, debatido y estudiado en arte.

El esquema ya no es empleado para representar a la figura humana, ya no encuentra apropiado utilizar figuras geométricas para este propósito; ahora le

interesa representar las características relacionadas con el sexo. (cabello, vestimenta).

El niño/a adquiere un cierto sentido para los detalles, pero suele perder el sentido de la acción.

Con el desarrollo de la conciencia visual, deja de utilizar paulatinamente el recurso de la exageración u omisiones; aunque a la edad de 9 años la mayoría de los niños todavía exagera el tamaño de la figura humana. Los tópicos que se refieren a temas religiosos, a la justicia individual, o a la expresión del amor u odio, suelen atraer a los niños poderosamente; en estos casos se encuentran exageraciones o sobreestimaciones de algunos detalles dentro de la composición; también el color puede usarse simbólicamente.

El/la niño/a comienza ahora a emplear variedad de detalles en aquellas partes que son emocionalmente significativas; se desarrolla la sensibilidad hacia las diferencias. Durante esta etapa el niño comienza a desarrollar mayor conciencia y sensibilidad hacia su ambiente; es conveniente destacar la autenticidad de lo bello que se halla en la naturaleza, ya que esta apreciación es un rasgo espontáneo en esta edad.

4.4. Relaciones Afectivas

“Si falta el amor, ocurre la peor de las catástrofes, desaparece todo sabor y goce de la vida, aún cuando, bajo otros aspectos, se hallara plena” (Leep, 1980).

Las relaciones de amor que debemos desarrollar a lo largo de nuestra vida abarcan diversos tipos, los mismos que poseen una progresión evolutiva; Miguel De Zubiría los clasifica en “seis formas genuinas y diferentes de amor”: primero, el amor maternal, segundo, el amor fraternal y paternal, tercero, el amor entre compañeros (compañerismo), cuarto, el amor de amigos (amistad), quinto, el amor de pareja, y sexto, el amor familiar.

Aprender a amar, es sin duda la base fundamental de una vida plena, para ello, padres y educadores tienen que abordar el tema con la trascendencia que posee, esto implica, enseñarlo con el ejemplo: amar genuinamente, con cada célula de su ser, a esos pequeños que están en sus manos. Los niños mal amados, albergan odio y resentimiento en su corazón, esto les impide desarrollarse óptimamente, y peor aún, relacionarse positivamente con su medio.

...¿Qué será de ellos? “Sus madres los alimentaron con leche pero sin miel”

Erich Fromm.

4.3.1. Componentes de las relaciones afectivas

Las relaciones afectivas se desarrollan en las relaciones interpersonales del individuo, para todo tipo de amor al que nos referimos, es necesario, que se desarrollen sus tres componentes complementarios e indispensables: conocer, apreciar y compartir.

Conocer(se).- Mecanismo cognitivo; se trata de la capacidad de conocer a otros seres humanos, es la comprensión racional y emocional de los semejantes; cuando la inteligencia cognitiva interpersonal está desarrollada, nos referimos a personas AGUDAS, cuyo talento se apoya en observar con atención a otros y “leer sus sentimientos”; quienes tienen bloqueada esta esfera de las relaciones afectivas son los llamados OBTUSOS, los cuales se abandonan y abandonan el mundo, habitan en un mundo impersonal, ignoran su entorno, son incapaces de conocer a otros, sencillamente, no les interesa pues carecen de penetración.

Los obtusos no tienen gusto por gozar con las personas; al fallar dicha motivación se bloquea su sensibilidad interpersonal, son individuos emocionalmente mudos y ciegos. Carecen de conocimiento interpersonal significativo.

La afección de Asperger, puede ser una causante de este bloqueo, es una forma de autismo con elevada inteligencia fría, y con alto coeficiente intelectual tradicional.

“Junto al lenguaje conceptual tenemos un lenguaje emocional” (Cassirer, 1997)

Apreciar(se).-Mecanismo afectivo; se trata de la capacidad de apreciar afectivamente al otro (comprensión emocional-afectiva), es reconocer su igual valor y dignidad humana; quienes tienen bloqueada esta esfera de las relaciones afectivas son los llamados INSENSIBLES, aquellos incapaces de ser solidarios y de conmoverse por el sufrimiento del otro, son egoístas, duros de corazón, quieren todo para ellos, carecen de vibración humana.

“El indiferente se incapacita para amar a los otros, se encierra en el narcisismo orgulloso y no tardará en sucumbir a la neurosis” (Leep, 1980)

Existen dos hipótesis frente a la pregunta de por qué ciertas personas nos atraen o resultan interesantes:

Hipótesis de similitud: Los valores de las personas que se quieren coinciden con los valores personales.

Hipótesis de complementariedad: Los valores de las personas que se quieren son los valores ideales que la persona admira pero que no posee.

Pero querer a alguien va más allá de sentirse atraído por esa persona, es otorgarle valía, entregarle afectos y sentir sus sentimientos en nuestro propio ser, vibrando con ellos, sin juzgarlos o conceptualizarlos.

Las relaciones afectivas abarcan la tridimensionalidad del individuo que se ama: sus valores, creencias y comportamientos, por tanto es indispensable conocer para amar; afecto y conocimiento se complementan.

Existen personas que ante un mismo hecho reaccionan con profunda intensidad, son personas afectivas y empáticas, comprenden afectivamente, es decir sienten en sí mismos los sentimientos del otro, son sensibles; eso es la afectividad: afectarse.

Compartir(se).- Mecanismo interactivo; se trata de la capacidad de manejar las destrezas interpersonales, aborda una saludable socialización, “es ser competente en realizar con la persona adecuada, la acción adecuada, en el momento adecuado” (Aristóteles); quienes tienen bloqueada esta esfera de las relaciones afectivas, son aquellos adolescentes y adultos llamados INCOMPETENTES, estos, a pesar de poseer la voluntad de relacionarse socialmente, no pueden manejar correctamente las destrezas interpersonales, de modo que se les dificulta iniciar, profundizar, desarrollar y culminar relaciones; siempre “meten la pata”.

4.5. Interacción entre el conocer, apreciar y compartir

“No hay amor sin conocimiento; igual que tampoco conocimiento sin amor”

(Piaget,1957)

Conocer a otro requiere energía afectiva, la misma que motiva en tal propósito, pero no se podrá lograr si no se dominan las técnicas interpersonales afectivas. La interacción interpersonal es esencial para conocer, compartir y sentir afecto por los otros, es comprender lo que el otro siente, al sentirlo en nosotros mismos. Las técnicas interpersonales afectivas son de dos tipos:

- **Destrezas simétricas**

Se ejecutan cuando se interrelaciona entre congéneres: hermanos, primos, vecinos, compañeros de curso, novios, esposos.

- **Destrezas asimétricas**

Se ejecutan cuando nos interrelacionamos con personas de mayor o menor autoridad: padres, profesores, jefes, etc. / hijos, alumnos, subalternos, etc.

4.5.1. Competencias de la interacción humana

La base para desarrollar interacciones afectivas humanas es la INTERCOMUNICABILIDAD, que es la capacidad para re-ajustar nuestra siguiente acción, en función de la reacción del otro. Partiendo de esta primera cualidad, se deberá desarrollar cuatro competencias importantes de interacción humana:

Iniciar nuevas relaciones.- Requiere desarrollar actitudes de apertura humana y gozo al intercambiar con otros; para iniciar una nueva relación con éxito, es necesario caracterizar al otro en poco tiempo para desarrollar el tema de conversación adecuado.

- Profundizar las relaciones.- Es compartir la propia intimidad y la intimidad del otro; exponer las creencias y valores fundamentales de cada uno; es dejar conocer al otro el plano íntimo del ser, los anhelos, ideales, temores, etc.
- Mantener las relaciones.- Se trata de poseer la habilidad de identificar y manejar conflictos; esta detección y corrección no es tan sencilla, pues las relaciones íntimas movilizan intensas emociones y sentimientos.
- Concluir las relaciones.- Lo indicado cuando una relación no es sana, es poder concluirla antes de que las personas involucradas en ella sufran daños psicológicos sin remedio.

La lectura humana de sentimientos, creencias y comportamientos, permite la entrada al corazón y la mente del otro, pero para comprenderlo afectivamente, luego de conocerlo con la cabeza, debemos apreciarlo con el corazón; la afectividad y el conocimiento son distintos pero interdependientes.

Cada relación afectiva, posee diferentes dosis de sentimiento, conocimiento y compartir; por tanto, los vínculos pueden ser existenciales, tiernos-afectivos o intelectuales; todo dependerá del área de acoplamiento que predomine. Las relaciones afectivas integrales se alcanzan con muy pocas personas.

Existen por supuesto relaciones interpersonales que no son afectivas, dentro de estas están las laborales, comerciales, etc.; para que una relación adquiera la característica de afectividad, deberá comprometer la subjetividad, individualidad, riqueza personal, sensibilidad y humanidad de los individuos.

4.5.1.1. Sensibilización mutua (estudiante-maestro)

La Educación para la interculturalidad es una invaluable estrategia para que los/as maestros/as logren que los/as niños/as adquieran conocimientos, sentimientos y destrezas personales esenciales para amar y respetar a sus semejantes; se trata del desarrollo de la inteligencia social; esta configura un

paquete de habilidades de supervivencia diaria implicadas en la adaptación escolar y en el rendimiento académico.

Conocer a otro implica saber cuáles son sus CREENCIAS, AFECTOS y COMPORTAMIENTOS; enseñar a conocer subjetividades es una importante tarea de padres y maestros; las aptitudes para conocer al otro deben desarrollarse en los años infantiles, no surgen por simple maduración del sistema nervioso, requieren de cultivo y ejercitación amorosos.

El/la maestro/a debe adquirir las destrezas interpersonales, para poder penetrar en el mundo íntimo de sus alumnos, para familiarizarse con ellos, para amarlos y así poder formarlos para la vida. “Cuanto más se espiritualiza el hombre, tanto más su necesidad de amor se hace explícita y completa.

Es el amor el que ofrece a la existencia humana las mayores oportunidades de expandirse y ser socialmente fecunda (Leep, 1980)”

El/la maestro/a, despierta en su interior, sentimientos de aprecio y estima por sus educandos, pues comparte a diario con ellos, sus esfuerzos, derrotas y avances en el desarrollo personal; los contempla crecer y vibra afectivamente con dicho proceso: los conoce.

La educación por la interculturalidad debe propender a sensibilizar el espíritu de los niños, y les permitirá, además, desarrollar sus destrezas, de autoconocimiento y autovaloración, así como la capacidad de conocer y valorar a los seres humanos en toda su diversidad y a la naturaleza. Esta mirada, ayuda al desarrollo de la expresividad, del vocabulario, del pensar y del comunicar desde un pensamiento más abierto, respetuoso y afectivo.

Una dimensión esencial de la educación es la de formar niños y jóvenes, amorosos, éticos y comprometidos; se trata de sensibilizar su espíritu, para llevarlos a sentir en su propio ser las experiencias de sus semejantes, así desarrollarán la

solidaridad con el otro; complementario al proceso de sensibilización se debe ofrecer la posibilidad de aliviar las situaciones evidenciadas, en la medida que sea posible, a través de la acción solidaria.

Las relaciones afectivas educativas deben desarrollar la capacidad de empatía, y a la par, debe reaccionar firmemente cuando el niño ocasiona daño a otra persona o ser vivo, la indiferencia o tolerancia frente a este tipo de comportamientos, dificulta que el niño tome conciencia del daño que causa, atrofiándose su sensibilidad afectiva. Los niños agresivos, sufren agresiones, rechazo social y soledad.

4.5.2. Educación en virtudes humanas

*“La familia es la primera escuela de las virtudes humanas”
(Raujo, García, De Arteaga, Sierra, Ortiz, Pineda, 2000)”*

La acción formativa de padres y maestros debe estimular y consolidar comportamientos y hábitos operativos que contribuyan a interiorizar valores humanos. Entendemos por hábitos operativos aquellos que se adquieren por la repetición y reflexión frente a actos positivos; la motivación es sin duda, la fuente de afianzamiento de los valores que deseamos inculcar en los niños.

A la familia le corresponde, por ley natural, iniciar y mantener la formación en valores de los niños, el maestro continuará y apoyará dicha labor; en la primera infancia debemos estimular profundamente la formación ética de los seres humanos, para garantizar la interiorización de los principios supremos de respeto y convivencia.

4.5.2.1. Acción formativa

Para desarrollar una acción formativa eficiente, padres y maestros deben practicar los siguientes principios:

Dar Amor: Es educar sin violencia ni agresiones, es ejercitar la comprensión y practicar los valores que se desean inculcar, en la propia relación con el niño.

Amar no es ceder a los caprichos del niño, es proveerlo de lo material, afectivo y espiritual, que necesita para que crezca sano y se desarrolle plenamente.

Practicar las virtudes en el día a día: Los niños actúan por imitación, debemos transmitir las virtudes con palabras y hechos, ser coherentes con lo que predicamos y proporcionar la mayor cantidad de oportunidades para vivenciar, comprender, reflexionar e interiorizar dichas virtudes.

“Mi vida toda adquirió desde el día en que viniste al mundo, un tan alto, tan solemne, tan humano sentido, que casi no me atrevo ni a enunciarlo: ser tu ejemplo” (Raujo,García,De Arteaga,Sierra,Ortiz,Pineda, 2000)

Dialogar: Los adultos deben aprovechar las situaciones del diario vivir, donde sea oportuno hablar sobre los valores humanos; el diálogo deberá ser ameno, interesante, simple y creativo. Los niños perciben la energía con la que nos comunicamos, se debe ser amoroso y claro al explicar, estar siempre dispuestos a responder sus inquietudes, sin transmitirles la sensación de que sus preguntas nos molestan.Dialogar con los niños frente a un mal comportamiento, implica hablar de los actos, mas no de las personas; se debe corregir en lugar de juzgar.

Crear un ambiente adecuado: Los niños deben sentirse a gusto en el ambiente donde se desarrollan, deberá ser armonioso y ordenado, concebido para su persona. Las relaciones interpersonales que el niño observe en su ambiente son determinantes en la formación e interiorización de valores, deberá tener la oportunidad de equivocarse y ser corregido con amor.

“Triunfar es ir de fracaso en fracaso, sin perder el entusiasmo” (Zubiría, 2002)

CAPITULO V: SOBRE LA GUÍA DEL/LA EDUCADOR/A, PARA TRABAJAR LA INTERCULTURALIDAD EN LA MATERIA DE LENGUAJE CON NIÑOS/AS DE SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA”.

Uno de los elementos que hace que una sociedad sea racista, excluyente y, en el mejor de los casos, multicultural, es decir, que sepa de la existencia de la diversidad, mas no la reconozca, ni la respete, es el desconocimiento del otro. Si en la escuela no se abordan estas temáticas y no se trabaja con este objetivo, como ha sucedido hasta hoy, se dificulta aún más la posibilidad de constituir una nación intercultural.

Si la escuela ha sido un eje fundamental en la homogenización de la cultura, también puede ser el factor fundamental para la construcción de sociedades interculturales.

Mucho se ha discutido sobre conceptos tales como el pluralismo, la multiculturalidad o el interculturalismo, pero la institucionalidad educativa se encuentra poco preparada y no predispuesta para asumir el reto de la educación en la diversidad, debido a que fue concebida y construida bajo principios de asimilación, homogenización, generación de individuos más o menos uniformes, una fábrica de ciudadanos con una única cultura común, donde se ve a las otras culturas como raras, exóticas, folclóricas o, incluso, barbáricas. (Fernandez, 2001)

“La escuela nació como una institución decididamente asimilacionista, uniformizadora, una máquina de fabricar súbditos, obreros alfabetos o ciudadanos, pero, en todo caso homogéneos, con una única cultura, comprendidos en esta el lenguaje, las creencias, la identidad, los valores, las pautas de conducta; y el supuesto subyacente tras la labor de la escuela, patente con claridad en las metáforas sobre la ilustración, la misión, la civilización, la modernización, etcétera, es que existe una cultura, la buena, frente a la cual todas las demás no son más que, en el menor de los casos,

aproximaciones de insuficiencias y desviaciones y, en el peor, alguna forma de barbarie.” (Fernandez, 2001)

La lengua, generalmente definida como un sistema de signos producidos por una cultura, es asumida por cada ser humano desde antes de nacer y, por tanto, nos dota, innegablemente, de una óptica en la que deviene la cultura en la que nacemos y nos permite interpretar y conocer la realidad. Los conceptos relacionados con este importante instrumento de la comunicación y la socialización humana son el lenguaje y el habla. Mientras que la lengua es el sistema de signos verbales que aprendemos desde muy pequeños y que se almacenan en el cerebro, el lenguaje es la capacidad de comunicarnos con otros seres humanos, ya sea verbal o gestualmente, y el habla es el uso que cada uno/a hace de los signos verbales.

“Toda cultura se instituye por la imposición unilateral de alguna “política” de la lengua. La dominación, es sabido, comienza por el poder de nombrar, de imponer y de legitimar los apelativos (...). Esta intromisión soberana puede ser abierta, legal, armada o bien solapada, disimulada tras las coartadas del humanismo “universal”, y a veces de la hospitalidad más generosa. Siempre sigue o precede a la cultura, como su sombra” (Derrida, 1997)

El lenguaje es uno de los elementos importantes de la cultura puesto que ha sido construido por ella, para expresar su forma de entender el mundo. Cabe aclarar que no en forma determinística, pues todas las lenguas tratan de hacer una aproximación a la realidad, conformándose así lo que se conoce como cosmovisión. Cuando una lengua muere se podría afirmar que con ella también desaparecen muchos conocimientos compilados por un pueblo, y en el caso de ser una cultura oral, indudablemente estos saberes se perderán.

Si se entiende que todas las lenguas tienen la función de dar cuenta del mundo desde su propio constructo, entonces podría entenderse que ninguna lengua puede considerarse superior pues todas permiten a los seres humanos comunicarse y aprender en el más amplio de los sentidos.

“Por medio del lenguaje de los gestos, el movimiento, la pintura, la palabra..., el individuo cifra y descifra el mundo, se relaciona con los demás, interpreta su ámbito social, produce cultura, se inserta en la época en que vive. El repertorio del estudiante no es solamente verbal; los/as niños/as participan activamente de códigos simbólicos de distintas naturaleza”. (GutembergShule, 2012)

“Para sistematizar la enseñanza activa del lenguaje, es preciso que el maestro o maestra subordine los contenidos teóricos a la práctica. Así, los educandos llegarán a dominar un conjunto de medios expresivos con los cuales podrán operar en las dos direcciones: expresión de su mundo interior y comprensión de la vida simbólica en la cual están inmersos. Se entiende, por lo tanto, que los/as estudiante se familiarizarán con los lenguajes de la publicidad, de los medios de información, de la cultura, de la técnica de arte” (Cultura, 2010).

La guía orientara el trabajo docente sobre la base de la inclusión de cuatro actividades centrales en la práctica de enseñanza cotidiana de lenguaje:

Inclusión de cuentos y relatos provenientes de los pueblos y nacionalidades que hacen parte del Ecuador y del mundo para desde ellos:

Reflexionar

Investigar

Producir

Así mismo será necesario evaluar los aprendizajes yendo más allá de las destrezas de lecto-escritura, ejecutando y formulando actividades de retroalimentación para evaluar los avances en tanto la condición humana, la comprensión y acercamiento a las culturas diversas.

La guía pretende ser un apoyo al proceso educativo en el marco de la interculturalidad por medio del uso del cuento y el relato procedente de la diversidad cultural del Ecuador.

Busca desarrollar una conciencia integral de la identidad ecuatoriana a partir del reconocimiento de la diversidad cultural y étnica del Ecuador generando procesos de comprensión y expresión del entorno natural y el simbólico mediante el uso del cuento y el relato, aportando al proceso de reconocimiento y valoración de la diversidad humana, lingüística y cultural.

Acercar a los/as niños/as a las expresiones de la diversidad humana, lingüística y cultural del Ecuador y del mundo mediante la lectura de cuentos y relatos además de complacerse con la producción literaria, oral y escrita, de las culturas nacionales y extranjeras para conocer y reconocer al otro distinto.

El constructivismo es el eje transversal de esta propuesta, trabajar desde el entendimiento de que los educandos tienen un cúmulo de conocimientos sobre los que se deben basar los procesos de aprendizaje en el aula, dejar que ellos/as sean los protagonistas de su construcción de conocimientos y como docentes ser el puente que permita el tránsito de estos hacia el saber es en último término la propuesta metodológica que ha permitido la construcción de esta guía.

Los ejercicios sugeridos para clases permitirán pensar, ordenar, recrear, investigar y aprender sobre otros pueblos y culturas usando como puente los cuentos y relatos.

Ir más allá de la enseñanza de la lecto-escritura

- Centrase en ejercicios de lectura comprensiva con miras a:
- Partir de cuentos y relatos provenientes de las diferentes culturas para lograr acercamientos a la construcción simbólica de estos.
- Incentivar la investigación sobre otros pueblos.
- Razonar y reflexionar sobre la lectura y las enseñanzas de la misma.
- Identificar otras miradas con respecto a la naturaleza, el entorno, y los seres humanos.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El sistema educativo ha estado regido por un pensamiento colonial, a lo largo de su existencia, este pensamiento colonial ha influido de tal manera en la sociedad ecuatoriana que ha invisibilizado la diversidad y se ha ocupado de homogenizar el pensamiento; lo que ha dado como resultado una sociedad fragmentada, racista y carente de encuentros e intercambios culturales importantes en la sociedad.

Descolonizar el pensamiento es tarea fundamental de la educación en pro de la construcción de una sociedad intercultural. Es en las aulas de clase donde los/as niños/as asimilan e interiorizan una determinada forma de ver el mundo. Si se ha logrado fragmentar ¿por qué no trabajar para el reconocimiento en equidad?, por lo mismo la nueva Ley de Educación debería trabajar políticas de descolonización epistémica.

La interculturalidad requiere de una permanente acción conciente para confrontar toda forma de colonialidad, de acercamiento a la verdad y de conformación del ser y ese es un reto que debe ser asumido por la educación.

El área de lenguaje es terreno fértil para acercar a los educandos a otras construcciones, a otros sentires, a viejos saberes, la lengua es una forma de ver y entender el mundo. Desde la concepción colonizadora, la educación se da de manera fragmentada, homogenizante y tecnocrática. El lenguaje, es más que leer y escribir es un puente hacia el encuentro que debe ser potencializado.

Trabajar sobre la base de que la alteridad es un condición sine equa non para la interculturalidad debe ser un hecho interiorizado y trabajado tanto por los/as docente como por los directivos de las escuelas y claro esta anclarse a una política pública y clara de educación intercultural.

El respeto por el otro distinto debe ser asumido y asimilado por los educandos solo, el conocimiento de otras culturas, el reconocimiento de las mismas y la ternura posibilitaran un cambio sustancial en los aprendizajes en pro de la construcción de sociedades interculturales reales.

La interculturalidad supera la concepción multicultural puesto que ésta no es el mero saber de la existencia del otro sino un proceso de intercambio cultural en equidad, el cuento y el relato constituye un puente hacia ese horizonte.

Hasta hoy la educación ha respondido al modelo “bancario” que critica Freire, sin embargo la educación básica insiste en este modelo.

La educación tradicional, no ha incluido ni en los textos, ni en el currículo oficial y mucho menos en el oculto, elementos para trabajar la realidad diversa y otra visión sobre lo que se ha dado en llamar “las minorías”.

La puesta en marcha de una pedagogía estructuralista, basada en la construcción del conocimiento desde el reconocimiento del educando como sujeto es una clara perspectiva metodológica de trabajo en el aula que ayudaría a consolidar la formación de sujetos interculturales.

Una pedagogía de la ternura implica entender que los conocimientos van más allá del simple depósito de información, se trata de trabajar la criticidad, la creatividad y la opción por la justicia y el reconocimiento.

Replantarse los valores que han hecho parte de la vida hasta hoy y construir valores nuevos en trabajo conjunto es no solo un deber, sino una obligación para posibilitar una educación intercultural real.

La nueva ley de Educación Intercultural es progresista, sin embargo contiene carencias serias tanto en los objetivos generales y específicos así como en las metodologías destrezas y saberes, pese a ello implica un reto para nuestro país, así

como una oportunidad de cambio social por ello es necesario apuntalarla con acciones y materiales concretos.

La implementación de la nueva Ley de Educación Intercultural esta sujeta a un proceso que implica una serie de cambios tanto institucionales como personales de educadores y educandos.

La mirada constructivista de la comunicación permite trabajar en pro de la implementación de cambios estructurales en la educación y en la construcción de nuevos maestros, educandos activos, críticos y consecuentes y por tanto posibilita la lenta construcción de una sociedad intercultural a largo plazo. La guía que se adjunta al presente trabajo pretende ser un apoyo material para posibilitar el acercamiento a lo diverso desde el material concreto.

Será necesaria la implementación de nuevas dinámicas de enseñanza aprendizaje para la consecución de los objetivos macros propuestos en la mirada educativa actual prevista en la nueva Ley.

Los/as maestras de educación básica desconocen otras formas de conocer la realidad, se basan únicamente en el criterio de ciencia de occidente y enseñan en la aulas de clase esta visión exclusiva del conocimiento.

No conocen, ni han sido capacitados para entender la interculturalidad como forma de vida y desconocen la filosofía del Sumak Kawsai. No tienen idea de cómo implementar elementos de otras culturas en las distintas disciplinas e ignoran los aportes de las culturas andinas al saber.

La guía metodológica que acompaña el presente trabajo de tesis aborda en primera instancia un acercamiento teórico al entendimiento de la interculturalidad y resume en pequeños recuadros los conceptos más importantes.

Propone el uso del cuento como material para el acercamiento intercultural y presenta una serie de ejercicios y trabajos para la clase.

Bibliografía

- Ausebel, D. (2012). *Bibliotecas Virtuales*. Obtenido de Teorías del Aprendizaje: www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/Articulos/metodos.asp
- Bákula, C. (2000). *Identidad Cultural uno de los detonantes del desarrollo territorial*. PNUD.
- Beatriz Gallego, Hernan Rodríguez, mónica Lago. (2011). *Auls Intercultural*. Recuperado el junio de 2012, de Buenas prácticas en la educación Intercultural inclusiva: <http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article4827>
- Cassirer, E. (1997). *Antropología Filosófica*. España: FCE.
- Código de la Niñez y la Adolescencia. (3 de Enero de 2003). *Ley*. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.
- Colmenares, C. (2004). La otredad clausurada: prácticas escolares para la mismidad. *Heterotopía*, 45,59.
- Conejo, A. (2008). *La Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. La Propuesta Educativa y su Proceso*. Quito: AbyaYala.
- Cultura, C. N. (2012). *La Educación en el Ecuador*. Quito.
- Cultura, M. d. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica*. Recuperado el 2010 de junio, de Séptimo año de educación básica: http://www.educacion.gov.ec/_upload/SEPTIMOANIOEGB.pdf
- Cultura, M. d. (Septiembre de 2010). *Educación Básica Curricular*. Recuperado el 1 de 2012 de Junio, de Actualización Curricular: <http://www.educacion.gob.ec/index.php/actualizacion-curricular>
- Cultura, M. d. (Mayo de 1998). *Reforma Curricular Educación Básica. Reforma Curricular Educación Básica*. Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.
- Derrida, J. (1997). *Monolingüismo del Otro*. Buenos Aires: Manantial.
- Díez, V. (2012). Educar en Valores. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Dussel, E. (1980). *La pedagogía latinoamericana*. Bogotá: Nueva América.
- Escudero, D. C. (1996). *El Pensamiento Pedagógico Ilustrado*. Quito: Abya Yala.
- Fernández, M. (2001). *Educar en Tiempos Inciertos*. Madrid: Morata.
- Gonzalez, F. (2003). Etnodiscriminación en el currículo de la Escuela Psicológica de la UCV. *Revista de Ciencias Sociales*, 19-39.
- Gutenbergerschule. (2012). *Gutenbergerschule mimebro del programa del gobierno alemán*. Recuperado el 2012 de junio, de Gutenbergerschule mimebro del programa del gobierno alemán: http://www.gutenbergerschule.edu.ec/es/index.php?option=com_content&view=article&id=88&Itemid=72
- Guerrero, P. (2010). Dedicatoria. En P. Guerrero, *Cuentos para despertar a mi hijo, Relatos para una Ecología del Espíritu* (pág. 3). Quito: CONFIE.
- Ignasi, V. (1998). *Familia, infancia y desarrollo*. Barcelona : Horsori.
- Ignasi, V. (1998). *Familia, Infancia y desarrollo*. Barcelona : IECE Horsori.
- Javeriana, U. (2011). *Educación*. Recuperado el 2012, de Educación: <http://www.javeriana.edu.co/Facultades/Educacion/html/programa/maestria/I-08/documentos/Educacion.pdf>
- Kemmis, S. (1998). *El Curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Leep, I. (1980). *La Comunicación de las Existencias*. Buenos Aires: Ediciones Carlos Lohlé.

- Lojo, M. (2004). Concepciones de Género en el Profesorado ¿un factor generador de conflicto? *Revista Educar* , 49,56.
- Luis López,Wolfgang Küper. (2000). La Educación Intercultural Bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Documento de trabajo PROEIB-ANDES* . Cochabamba, Bolivia.
- Mignolo, W. (1999). *Interculturalidad desde la Perspectiva de los Estudios Coloniales, Postcoloniales*. Cochabamba.
- Montaluisa, L. (2010). *Historias desde el Aula La Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador*. Quito: Abya Yala.
- Montoya, V. (s.f.). *Scribd*. Obtenido de Scribd:
<http://es.scribd.com/doc/56253068/El-lenguaje-simbolico-en-los-cuentos-populares>
- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. ESF.
- Morín, E. (1999). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Unesco.
- Pinkolo, C. (1998). *Mujeres que Corren con Lobos*. España: z Bolsillo.
- Quijano, A. (2001). *Colonialidad del Poder, Globalización y Democracia*. Caracas: Pedro Gual.
- Raujo,García,De Arteaga,Sierra,Ortiz,Pineda. (2000). *Edad Preescolar. La aventura de educar*. Bogotá: Universidad de Sabana.
- RegistroOficial417. (31 de marzo de 2011). Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial No 417.
- Río, J. G. (1829). *Meditaciones Colombianas*. Bogotá: J.A. Cualla.
- Sebastian Granda, Álvarez Catalina, Grimanessa Chávez, Moises Arcos. (Junio de 2007). *Educación Intercultur para Todos Ecuador*. Recuperado el 13 de mayo de 2012, de Educación Intercultur para Todos Ecuador:
https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:GDIC3tWyEzWJ:programa.proieiband.es.org/investigacion/otros/El_Ecuador.pdf+,+%E2%80%9CLogros+y+Retos+de+la+Educaci%C3%B3n+Intercultural+para+todos+en+el+Ecuador%E2%80%9D,+Programa+de+Formaci%C3%B3n+Intercultural+Bi
- Skilar, C. (2009). *Alteridades y Pedagogías o...¿Y si el otro no estuviera ahí? notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Télez, M. (1998). *Desde la alteridad: notas para pensar la educación de otro modo*. Madrid: Relea.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y Diferentes*. Madrid: PPC.
- Valera, G. (2001). Escuela, alteridad y experiencia de sçi. La reproducción pedagógica del sujeto. *Educare* , 25,29.
- Varela, G. (2002). *Pedagogía de la alteridad. Una dialógica del encuentro con el otro*. Venezuela: Editora Universidad Central de Venezuela.
- Vigostsky, L. (2012). *Educación de la Práctica a la Teoría*. Recuperado el 12 de Julio de 2012, de Educación de la Práctica a la Teoría: <http://educacion.idoneos.com/>
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, Colonialidad y Educación. *decolonialidad, Estado e interculturalidad* (págs. 36-40). Bogotá: Tabula Rasa.
- Walsh, C. (23 de junio de 2010). Interculturalidad, Plurinacionalidad y decolonialidad:las insurgencias político epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa* , 133.
- Walsh, C. (2000). Políticas y Significados Conflictivos. *Nueva Sociedad* , 165.
- Walsh, C. (23 de Junio de 2008). *Tabula Rasa*. Recuperado el 23 de Mayo de 2012, de Tabula Rasa:

http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892008000200009&lng=es&nrm=iso

Walsh, C. (2008). *Universidad Andina Simón Bolívar*. Recuperado el 15 de junio de 2012, de Universidad Andina Simón Bolívar: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/100412.pdf>

Ximena Acuña, Franklin Sentyis. (2011). *Desarrollo Pragmático del Habla Infantil*. Chile: Onozámen.

Zubiría, M. D. (2002). *¿Qué es el Amor? Serie Inteligencia Emocional para psicólogos y educadores*. Bogotá: Vega Impresos & Publicidad.