



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Carrera de Educación Básica

**JUSTICIA CURRICULAR EN LA ESCUELA RURAL
EN ECUADOR: UN ESTUDIO DE CASO**

Autores:

José Patricio Bernal Bernal

Nelson Rodrigo Nivicela Lojano

Directora:

Mgst. Kamila Torres Orellana

Cuenca – Ecuador

2023

DEDICATORIA

A mi madre Adelina Bernal Farfán, persona luchadora, con su esfuerzo nos sacó adelante, no le importó las circunstancias del momento, nos apoyó y cuidó con todo su amor y carácter.

A mis abuelitas Concepción Mendoza y Amada Farfán, sus consejos siempre me dieron ese aliento de fuerza, el motivo de seguir estudiando y alcanzar las metas que me propongo.

A mis hermanos y hermanas que día a día me apoyaron de cualquier forma y en cualquier momento.

Finalmente a todos los campesinos y campesinas que se sienten orgullosos de donde y quienes son, dejando en alto la identidad de cada pueblo y comunidad, y pongo énfasis a nuestras mamas y tayas que con sus saberes nos guían por un mejor camino para así trabajar en minga para un bienestar común para todos y con todos.

José Bernal

Dedico con todo mi corazón a mi amada madre María Carmen Lojano Tenemea, eres sin duda mi gran ejemplo a seguir, me has llenado de valores y fuerzas para luchar por todos y cada uno de mis sueños, me has apoyado y has creído siempre en mí. Nunca me cansaré de darte las gracias este y absolutamente todos mis logros son y serán siempre en tu honor.

A mi abuelita Mami Teresa que me guió, animó a seguir adelante con mis estudios y a demostrarme que siempre cuento con ella.

A mis tíos, tías y primos que me apoyaron en este camino formativo.

Nelson Nivicela

AGRADECIMIENTO

En primer lugar queremos agradecer a la Mgst. Kamila Torres, que nos guió con su gran conocimiento en este arduo trabajo de investigación, por motivarnos a tomar conciencia sobre la importancia de la zona rural para la sociedad.

También a todos los docentes que a lo largo de nuestra formación académica nos enseñaron, guiaron y compartieron experiencias.

A las instituciones educativas “Francisco Astudillo” y “Alfonso María Borrero” que nos abrieron las puertas y apoyaron para poder realizar este trabajo de investigación.

A las comunidades de Corazón de Jesús y Toctepamba cuyos espacios de diálogos nos permitieron comprender y aprender diversos saberes campesinos.

Finalmente a la Universidad del Azuay por ser nuestra casa de estudios donde pudimos aprender, conocer y compartir con varias personas

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar cómo se comprende y funciona la educación rural desde el marco de la justicia curricular y saberes campesinos a través de un estudio de caso. Este estudio cualitativo, exploratorio, descriptivo tuvo la participación de niños y docentes de Séptimo de Educación Básica de dos unidades educativas públicas y campesinos de la comunidad. Se utilizó el análisis documental, la entrevista semiestructurada, la observación no participante y la cartografía social.

Los resultados obtenidos mostraron que los niveles de concreción curricular no tienen una base estructurada que se fundamente en una pedagogía que atienda las necesidades de la escuela rural y que incluya de forma coordinada el saber campesino como una manera de construir aprendizajes situados y significativos. Las principales problemáticas que afectan a la comunidad educativa son las desigualdades sociales; el racismo; la invisibilización de los saberes y formas de vida de la ruralidad.

Palabras clave: desigualdad social, interculturalidad, justicia curricular, ruralidad, saberes campesinos.

Abstract

The objective of this research was to analyze how rural education is understood and functions within the framework of curricular justice and peasant knowledge through a case study. This qualitative, exploratory, descriptive study had the participation of children and teachers of seventh grade of basic education of two public educational units and peasants of the community. Documentary analysis, semi-structured interview, non-participant observation and social mapping were used. The results obtained showed that the levels of curricular concretion do not have a structured base based on a pedagogy that meets the needs of the rural school and that includes in a coordinated way the peasant knowledge as a way of constructing situated and meaningful learning. The main problems affecting the educational community are social inequalities, racism, and the invisibility of rural knowledge and ways of life.

Keywords: curricular justice, interculturality, rural knowledge, rurality, social inequality.



Este certificado se encuentra en el repositorio digital de la Universidad del Azuay, para verificar su autenticidad escanee el código QR

Índice de Contenidos

Resumen	4
Índice de Contenidos	5
Introducción	6
Currículo:	8
Justicia Curricular	9
Pedagogía de los Saberes Campesinos	11
Interculturalidad y educación inclusiva	14
Educación rural	15
Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe	15
Metodología	17
Procedimiento	18
Resultados y discusión	18
Minga por la Educación Rural	18
Análisis Documental	20
Currículo Nacional de Educación 2016	20
Proyecto Educativo Institucional (PEI)	21
Planificaciones Microcurricular	24
Análisis de las Prácticas Educativas	25
Hilando experiencias en la educación rural: discursos, prácticas, concepciones y expectativas	28
La experiencia y la mirada docente	29
El saber de la comunidad en los niños y niñas	32
El criterio de la comunidad	36
Conclusión	39
Anexos	¡Error! Marcador no definido.

Introducción

La Ley Orgánica de Educación Intercultural para Ecuador (LOEI) reconoce la interculturalidad y la pluriculturalidad; en el artículo 2.2 principio b: “garantizan el reconocimiento, respeto y recreación de las expresiones culturales de las diferentes nacionalidades, culturas y pueblos que conforman el Ecuador; así como sus saberes ancestrales, promoviendo la unidad en la diversidad” (LOEI, 2011p. 11). La flexibilidad en la educación como un elemento que permite atender y entender los diversos contextos socioculturales es una condición reconocida para promover lo que se denomina justicia curricular y justicia social (Torres, 2010 y Conell, 2009); en este sentido, la LOEI en su artículo 2.3, en el principio f menciona que “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” (LOEI, 2011, p.11).

Si bien, en Ecuador existe un reconocimiento legal a la diversidad e interculturalidad; la propuesta del currículo a nivel nacional no contempla de manera tácita cómo responder a las necesidades y realidad socioeconómica y cultural de las zonas rurales. Aunque, cabe señalar que en el currículo actual se declara la suficiente flexibilidad para que las y los docentes puedan ingresar otros contenidos que son propios del contexto; como lo menciona el currículo priorizado (2020) “mantiene sus características de abierto y flexible ya que cada institución educativa podrá contextualizar en función de las necesidades que presenten sus estudiantes, orientándose, siempre, al cumplimiento de los objetivos curriculares de cada una de las áreas por subnivel y nivel educativo” (p.6). Pero la cuestión de fondo es que se arrastra un vacío histórico en la atención a la educación rural que necesita ser más problematizada.

Las problemáticas de la educación rural tienen que ver con una injusta repartición de la riqueza hacia estas zonas; desatención en infraestructura; pocas posibilidades de empleo, por ejemplo en el cantón Cuenca la distribución de los recursos es muy desigual, la ciudad concentra el 66% de la riqueza, mientras que el otro 34% se destina a las 21 parroquias restantes (Herrera y Torres, 2017). Otras cuestiones que tienen que ver con la formación docente basada en un modelo de educación urbano; discriminación hacia la vida rural y campesina; poco reconocimiento a los aportes que la vida comunitaria y los saberes campesinos pueden dar a la escuela. La problemática que nos atañe tiene que ver especialmente con estos últimos elementos, pues, una mejora de la educación rural desde una visión de justicia curricular tendría

que plantear un currículo para una educación pública que tenga entre sus obligaciones políticas las de enseñar a los distintos grupos sociales a reconocerse, desmontar prejuicios mutuos, reconocer discriminaciones, socializar, convivir, cooperar, verse y tratarse como iguales. (Torres, 2010)

El Ministerio de Educación como ente rector del área educativa, propone el currículo para la Educación General Básica, este es impuesto a nivel nacional para todas las instituciones educativas (particulares, fiscales, urbanas o rurales). El currículo nacional habla de flexibilidad, sin embargo como menciona Centeno et al. (2018) las escuelas campesinas deben poseer diferentes proyectos, programas u otros mecanismos del proceso enseñanza aprendizaje, similar al que tienen las escuelas urbanas; porque son diferentes contextos sociales y realidades socio económicas distintas. Por ello la presente investigación se plantea la interrogante: ¿cómo el currículo 2016 de Educación General Básica responde al contexto sociocultural de los alumnos de Séptimo de EGB que asisten a las escuelas “Francisco Astudillo” y “Alfonso María Borrero” de las parroquias Turi y Santa Ana?

Este trabajo plantea algunos conceptos clave que se insertan en una corriente crítica de la pedagogía en relación con otras ciencias sociales. El debate central de la investigación tiene que ver con las propuestas de lo que algunos autores y autoras han denominado justicia curricular, pues, como se explicará es una teoría que nos da suficientes elementos para pensar en cómo responder desde la justicia social a las necesidades educativas de la escuela rural. De ahí que se plantea una mirada a teorías relacionadas con la pedagogía campesina, con la interculturalidad e inclusión. Este marco teórico aporta al objetivo central de la investigación que consiste en analizar cómo se comprende y cómo funciona la educación rural desde el marco de la justicia curricular y saberes campesinos a través de un estudio de caso y elaborar un documento con orientaciones para la mejora de la educación rural.

Currículo

El currículo debería comprenderse de forma más diversa como un lugar de interacción social que contiene diversos objetivos de carácter sociocultural y educativo que obedecen a contextos y articulaciones históricas específicas, los cuales encuentran formas de realización en varios componentes que competen al área educativa, dentro de los cuales se puede mencionar a los contenidos de cada asignatura, a los libros escolares, las guías didácticas, las

programaciones de cada institución, las tareas de aprendizaje, las evaluaciones y la cotidianidad escolar, entre otros (Arias y Herrera, 2018).

Goodson (1991) menciona que se debe comprender al currículum como una construcción social, más que un documento sistematizado o desarrollado en el aula de clase. Como lo dice en sus palabras:

A no ser que analicemos la construcción del currículum tendremos la tentación de aceptarlo tal como es y de buscar variables dentro del aula o, por lo menos, dentro del ámbito escolar individual. Estaríamos aceptando como ‘tradicionales’ y ‘predeterminadas’ versiones de currícula que, analizadas más detenidamente, pueden considerarse como la culminación de un conflicto largo y continuo. (Goodson, 1991, p. 13)

El Ministerio de Educación del Ecuador (2016) define al currículo como la Expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros; en el currículo se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado (p. 6).

El currículo ecuatoriano, como lo describe en el apartado de los principios, ha sido diseñado mediante destrezas con criterios de desempeño que apuntan a que los estudiantes movilicen e integren los conocimientos, habilidades y actitudes propuestos en ellas en situaciones concretas, aplicando operaciones mentales complejas, con sustento en esquemas de conocimiento, con la finalidad de que sean capaces de realizar acciones adaptadas a esa situación y que, a su vez, puedan ser transferidas a acciones similares en contextos diversos. De este modo, se da sentido a los aprendizajes, se establecen los fundamentos para aprendizajes ulteriores y se brinda a los estudiantes la oportunidad de ser más eficaces en la aplicación de los conocimientos adquiridos a actividades de su vida cotidiana. Junto a esta concepción de currículo, el Ministerio de Educación (2016) indica la importancia de tener en cuenta la necesidad de contextualizar los aprendizajes y considerarlos en relación a la vida cotidiana.

Justicia Curricular

La justicia implica construir y gozar de garantías y derechos que permitan el desarrollo y la convivencia de cada individuo en la sociedad. En el caso de justicia curricular, tema del presente proyecto de investigación, Flores (2016) señala que:

La justicia curricular evoca no sólo el derecho a aprender, sino a que dichos aprendizajes sean valiosos para la gestión de la autonomía y la participación activa en las esferas públicas y privadas de la sociedad contemporánea. Concluimos que el concepto de justicia curricular orientado a la promoción de aprendizajes significativos y valiosos es una vía potente para reestructurar los centros educativos y la vida al interior de las aulas (p. 2).

Torres (2013) explica que la justicia curricular es el resultado de analizar el currículum que se diseña, pone en acción, evalúa e investiga tomando en consideración el grado en el que todo lo que se decide y hace en las aulas es respetuoso y responde a las necesidades y urgencias de todos los colectivos sociales; ayudando a verse, analizarse, comprenderse y juzgarse en cuanto personas éticas, solidarias, colaborativas y corresponsables de un proyecto más amplio de intervención sociopolítica destinado a construir un mundo más humano, justo y democrático. Además, referirse a la justicia curricular compromete a considerar las necesidades del presente para seguidamente analizar críticamente los contenidos y las propuestas de enseñanza y aprendizaje con las que se piensa educar y preparar para la vida a las nuevas generaciones. Objetivo que preocupa a aquel profesorado comprometido con el empoderamiento de los grupos sociales más desfavorecidos y con la construcción de un mundo mejor y más justo. Por lo tanto una institución escolar comprometida con la justicia curricular obliga, además, a que el ejercicio profesional del profesorado se rija activa y reflexivamente con principios éticos como: integridad e imparcialidad intelectual, coraje moral, respeto, humildad, tolerancia, confianza, responsabilidad, justicia, sinceridad y solidaridad.

Frente a lo descrito anteriormente sobre justicia curricular, el autor Torres (2012) indica que no se ha abierto un debate riguroso y democrático acerca de si el sistema educativo debe servir para que las generaciones jóvenes descubran o no el mundo rural, para convencerles de las posibilidades de vivir y desarrollarse plenamente en ese contexto o, si por el contrario, el sistema educativo debe capacitar y orientar a la ciudadanía para que ponga sus miradas en la vida en las ciudades y, seguidamente, el destino de sus decisiones también en este lugar: la

ciudad. Por ejemplo, las editoriales de libros de texto producen únicamente libros “urbanos” en cuanto a los contenidos que incorporan. El mundo rural no suele contemplarse ni en los contenidos escolares vehiculados por los libros de texto, ni en los modelos sociales, laborales y comunitarios que se trabajan como explicación del funcionamiento de la sociedad. Los que se proponen y estudian, implícitamente, son los que se recomiendan como más adecuados para la vida en las ciudades. Lo que resulta mucho más frecuente es encontrarnos con ejemplos del mundo rural vistos con ojos urbanitas; o sea, como espacios que evocan de modo idealizado el campo o la vida en el campo.

Una vez explicado qué es la justicia curricular. El currículo educativo hacia una verdadera justicia social, se fundamenta en los siguientes principios:

Intereses de los menos favorecidos. Una de las ideas principales dentro de las indagaciones filosóficas respecto a la naturaleza de la justicia, es la protección de las personas menos favorecidas de la sociedad donde la educación está al servicio de este grupo.

La "posición de los menos favorecidos" significa plantear los temas de carácter económico desde la realidad de los pobres, y no desde los poderes económicos. Establecer las cuestiones de género desde el lugar de las mujeres. Plantear las relaciones raciales y las cuestiones territoriales desde la visión de los campesinos. Exponer la sexualidad desde la posición de los homosexuales (Connell, 2009).

Participación y escolarización común. El sistema educativo de los países, describe en sus objetivos que los estudiantes se preparan para la participación en una democracia. Así, el Australian Education Council, los ministros de educación del Estado y de los gobiernos federales de Australia, incluyeron en los diez Objetivos Nacionales de la Escolarización: Desarrollar el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los valores que capaciten a los estudiantes para participar, como ciudadanos activos e informados, en la sociedad democrática, dentro del contexto internacional (Connell, 2009).

La producción histórica de la igualdad. Existe en la igualdad una pugna entre dos criterios, el de la ciudadanía participativa, que exige sea implementado un currículum común, y el de servir a los intereses de grupos específicos, de las personas menos favorecidas (Connell, 2009).

Pedagogía de los Saberes Campesinos

Antes de hablar sobre la pedagogía de los saberes campesinos debemos comprender el concepto de campesino en la dimensión socio territorial y cultural, es por esto que en la primera dimensión se menciona que existe una relación amplia entre el territorio y el campesino, ya que presenta una tenencia de espacios o terrenos de carácter organizativo y asociativo que se fijan en los centros comunitarios y núcleos familiares, esto establece formas diversas de habitar, preservar y utilizar óptimamente los recursos de la naturaleza que los rodea, pero se debe tomar en cuenta las actividades o el trabajo que realizan los campesinos, es por esto que existe un amplio vínculo con la naturaleza en el desarrollo de la producción agropecuaria mediante su propio trabajo, a esto debe existir una vinculación con los diferentes pueblos, comunidades o culturas. En la dimensión sociocultural se establece al campesino en las formas armoniosas de vivir, razonar y pasar en las zonas rurales, y esto se precisa en singularidades culturales diferenciables que constituyen identidades campesinas como el autoreconocimiento comunitario e individual, por ende debe existir una organización social del campesinado, que se relacionan con las demás culturas de las zonas rurales, tomando en cuenta la edad o género (ICANH, 2017)

Cada pueblo, comunidad o cultura tienen sus propios conocimientos que deben ser revalorizados y protegidos es por esto que los saberes campesinos juegan un papel fundamental en la vida de las zonas rurales por ende se debe enfatizar en la reivindicación y comprensión de sus formas, técnicas o saberes que están relacionados con la vida y cosmovisión campesina; como el cuidado y preservación de la naturaleza, educación, toma de decisiones y resolución de problemas de forma organizada. Para Arias (2012) los saberes campesinos son un conjunto de estructuras o edificaciones sociales, dinámicas y colectivas que contribuyen a la organización y dinamización de los trabajos del campesino en la ruralidad garantizando la vitalidad en el campo, la generación de la unidad y la potencialidad de la organización y representación comunitaria. Estos saberes campesinos son transferidos de generación en generación mediante la tradición oral manifestada desde la experiencia, la que a lo largo del tiempo se transforma en conocimientos locales que son compartidos y permiten a los pobladores de una comunidad o cultura a desafiar el entorno social o su medio ambiente; por lo cual es valioso el reconocimiento y la revalorización de las zonas campesinas de cada país.

Considerando estos aspectos importantes damos paso a comprender la importancia que tiene los saberes campesinos en el proceso enseñanza aprendizaje en las instituciones

educativas, es por esto que la pedagogía de los saberes campesinos está inmersa dentro de una pedagogía popular, que debe ser elaborada con el pueblo y no solo por las autoridades ya que las comunidades luchan permanentemente en la recuperación de sus saberes y derechos para así revalorizar al individuo que está lleno de conocimientos y capacidades que puede aportar a su progreso y reconocimiento cultural. (Nuñez, 2004)

Nuñez (2004) asegura que las barreras que se presentan en la inclusión de los saberes campesinos a una pedagogía educativa propicia un pensamiento único y urbano céntrico que distorsiona las realidades de cada cultura; estos aspectos negativos deben ser eliminados y desmontados, para así realizar amplias transformaciones que tomen en cuenta nuevos conceptos para el reconocimiento de los saberes campesinos que pueden ser utilizados para una óptima forma de aprendizaje.

La pedagogía de los Saberes Campesinos nos ayuda a una ratificación cultural de la cosmovisión de estos grupos sociales dentro de una estructura integradora y revalorizada que puede dirigirse a una educación donde predominen saberes culturales como lo oral, lo biodiverso e intercultural. En las instituciones educativas, se deben presentar otras vías pedagógicas para facilitar una mayor empatía y mutualismo entre una estructura tripartita como hombre - ciencia - realidad que deben relacionarse entre sí.

Para comprender mejor Nuñez (2004) menciona que en la realidad del proceso educativo se debe tener presente que existe dos formas de pensar que son contrarias entre sí: la primera es la moderna que tiene una perspectiva de estudios escolarizados y se pone en funcionamiento mediante los centros educativos de una manera tradicionalista sin tomar en cuenta el contexto sociocultural; la segunda es la comunitaria, encaminada a la enseñanza y recreación social de las vivencias diarias con su contexto socio cultural y familiares, aquí predomina el uso de la memoria colectiva e individual y también dan énfasis a la oralidad. En la actualidad, se observa que los saberes campesinos son considerados como irrelevantes para la enseñanza del sujeto contemporáneo

Por todo lo antes mencionado, se debe entender que la pedagogía de los saberes campesinos son procesos de aprendizaje de los grupos campesinos mediante la revalorización y reivindicación de los conocimientos culturales correlacionados con los conocimientos generales por medio de una práctica educativa inclusiva mediante un permanente coloquio de saberes entre diferentes pueblos o sectores sociales para afianzar la conservación de la

diversidad natural y singularidad cultural, para un bien común del campesino. De igual manera las políticas del gobierno de turno deben crear programas y proyectos educativos para jóvenes y niños campesinos teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y realidades sociales. Para finalizar es necesario revalorizar y reanimar la cultura de los pueblos rurales mediante instrumentos técnico-metodológico apropiado y útiles para la comprensión y la toma de acciones de las diferentes realidades campesinas. (Nuñez, 2004)

Interculturalidad y educación inclusiva

Es muy importante entender que la educación es un proceso de interacción social fundamentada en la formación de las personas a través del proceso enseñanza aprendizaje, se sustenta en la construcción de la cognición, que sirve para entablar las relaciones sociales y naturales del ser humano dentro de un ámbito comunitario, se relaciona con el legado de principios y valores para alcanzar una comunicación armoniosa entre sus integrantes, se debe mencionar que en este proceso se encuentran inmersos dos factores importantes: el docente y el estudiante. En este ámbito existe un aprendizaje mutuo, teniendo en cuenta la idiosincrasia, principios, valores y cultura que son instaurados en el contexto sociocultural en las que están inmersos. Se puede determinar que la educación es un hecho en el cual el individuo obtiene, habilidades, valores y conocimientos en relación con sus intereses o necesidades y esto depende de cada una de las singularidades, realidades y el contexto sociocultural en el que se desarrollan (Espinoza, 2019)

Desde el campo educativo se debe comprender que la interculturalidad, es la relación entre diferentes culturas, que debe fundamentarse en la equidad, igualdad, respeto y solidaridad. Cada uno de estos grupos culturales que se relacionan entre sí debe tener las mismas oportunidades y derechos, trabajar cooperativamente con una participación equitativa y considerando que todas las culturas son importantes, y que ninguna de las culturas debe ser superior a la otra; debe existir una relación amistosa y armoniosa entre los diferentes pueblos y culturas que conviven en un ámbito social, pues al existir una interrelación o intercambio de saberes culturales, se puede crear una fuente de enriquecimiento de mucha información válida donde se aprende mutuamente o de forma recíproca generando un nivel alto de posturas reflexivas y críticas para mejorar las relaciones donde afianzan sus derechos, participación y el bien común (Espinoza, 2019).

De esta manera Higuera y Castillo (2015) mencionan que la educación intercultural se genera bajo el criterio de que los pueblos o las culturas no son antagónicas ni superiores entre ellas, sino que se pueden complementar cada una, esto puede enriquecer la visión sociocultural, bajo esta perspectiva la educación debe encaminarse a la eliminación de términos xenófobos, racistas y cualquier otra manera de discriminación, por lo manifestado debe existir un educación que promueva una convivencia entre todos, en un ambiente moral, integrando principios, valores y actitudes para una buena inclusión en el aula, teniendo como bases: una educación óptima y de calidad para todos, respeto de los derechos humanos, inclusión social; todo esto promoverá un pensamiento ético, crítico y reflexivo, que ayude a la solución de problemas con la participación de todos los individuos acogiendo los aportes de la variedad de culturas de los países.

Por otro lado, Marga (2017) describe a la educación intercultural como un proceso de aprendizaje que conlleva a una práctica educativa que considera la singularidad de los individuos independientemente del grupo cultural al cual estén vinculados, y esto comprende un proceso global y activo de comunicación y relación con los demás. Esto implica que cada participante transmita sus conocimientos culturales que llevan a un proceso de construcción cognitiva, procedimental y conductual a través de sus interacciones culturales, propiciando una formación fundamentada en los principios de justicia y equidad.

Educación rural

La educación rural ha sido un campo, casi olvidado, a causa de la mirada urbano céntrica predominante en el área educativa, esta percepción se relaciona con estructuras educativas desarrolladas para un contexto sociocultural urbano que excluyen la realidad del contexto rural dificultando la comprensión de su problemática y singularidades. Se tiende a confundir la educación intercultural bilingüe con educación rural, esto conlleva a no identificar cada uno de los diferentes contextos rurales, de este modo la escuela rural no indígena puede pasar desapercibida y generar un vacío en los conocimientos en estos temas (Santos, 2019) Aunque vale mencionar que las zonas rurales guardan todavía un importante legado del conocimiento de pueblos y nacionalidades indígenas.

Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe

El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (Moseib) permite fortalecer la calidad de la educación con pertinencia cultural y lingüística a fin de desarrollar las

habilidades y destrezas cognitivas, psicomotrices y afectivas de los estudiantes de nacionalidades y pueblos en las instituciones educativas interculturales bilingües. En este mismo sentido, algunas de las bases sobre las que se sustenta el Moseib son: el respeto y el cuidado de la madre naturaleza; la persona, la familia y la comunidad como actores principales del proceso educativo y la formación a temprana edad (por medio de la Educación Infantil Familiar Comunitaria) que continúa y perdura a lo largo de toda la vida. El Moseib es un modelo elaborado por las nacionalidades y pueblos para el ejercicio pleno de sus derechos colectivos, es un aporte para educación Intercultural Bilingüe, pero este modelo no es utilizado por las escuelas rurales, quienes no pertenecen a estos pueblos y nacionalidades. (Ministerio de Educación, 2013).

Existen estudios previos que se convierten en antecedentes importantes a la presente investigación. Entre estos, se encuentran una serie de trabajos que analizan la educación rural desde el marco de la justicia curricular.

A nivel internacional, la investigación realizada en España por Bustos (2011) denominada “Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria” tuvo como objetivo analizar las ideas sobre la participación y empoderamiento en las instituciones educativas rurales, reflexionando las distintas experiencias que se han llevado a cabo en varios países. Refiriendo a modelos educativos de desarrollo participativo desde la mirada de la excelencia, en crecimiento de resultados educativos, así como los altos niveles de satisfacción de poblaciones rurales afectadas. Los resultados demuestran la importancia de profundizar en el proceso de incorporación de la riqueza del contexto rural. Por otra parte, se observan las dificultades que la comunidad presenta para su autoidentificación como parte de aportaciones en el contexto rural, y cómo la agrupación docente puede apoyar favorablemente en su proceso de integración a la vida de los centros.

A nivel de Latinoamérica, específicamente en Venezuela, destaca la investigación de Núñez (2004) titulada “Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural”, que tuvo como objetivo reconstruir y reivindicar los saberes campesinos del pueblo tachirenses en los diferentes contextos socioculturales, como patrimonio cultural de las comunidades campesinas y así redefinir los procesos de enseñanza aprendizaje en la instrucción de los campesinos. Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, con un método fenomenológico y hermenéutico. Los escenarios de esta investigación fueron: ambientales, culturales y rurales del Estado de Tachira y también se tomó en cuenta a tres generaciones de campesinos. Los

resultados de este trabajo permitieron revalorizar, recrear y reconstruir los saberes campesinos en las prácticas de la vida cotidiana en relación a cada una de las generaciones y esto llevó a crear bases para una Pedagogía de los Saberes Campesinos.

En Colombia, Uribe (2019) realizó un trabajo de investigación titulado “Saberes ancestrales y tradicionales vinculados a la práctica pedagógica desde un enfoque intercultural”, el enfoque en que se enmarca esta investigación es cualitativo, y lo relaciona con un estudio de caso, la técnica que se utilizó para recolectar información es la entrevista semiestructurada. Los resultados de esta investigación plantean las estrategias y metodologías aplicadas por los docentes en las aulas de clase, donde se considera la importancia de la pluralidad de cosmovisiones y la descolonización del saber en la práctica pedagógica.

En Ecuador, Ribadeneira (2020) realiza un análisis de metodologías implementadas en el proceso enseñanza-aprendizaje en las zonas rurales. Este trabajo investigativo tiene un enfoque cualitativo con método de análisis-síntesis y revisión de lecturas científicas. Con la realización de esta investigación se puede mencionar que las técnicas o metodologías didácticas relacionadas con el proceso educativo rural son: acompañamiento pedagógico, metodologías activas-participativas, aprendizaje basado en proyectos (ABP), métodos cooperativos o colaborativos, y aprendizaje por acción razonada, puesto que estas han demostrado su eficacia en este contexto.

Metodología

El presente trabajo de investigación tiene un enfoque cualitativo que se define como cualquier tipo de investigación que se relaciona con el contexto socio cultural de los individuos donde se relaciona con los hechos o experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos e interacciones culturales de los pueblos y por ende “aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad” (Hernández et al., 2014, p.16).

Esta investigación es de tipo exploratorio “Los estudios exploratorios nos permiten aproximarnos a fenómenos desconocidos, con el fin de aumentar el grado de familiaridad y contribuyen con ideas respecto a la forma correcta de abordar una investigación en particular” (Tomala, 2016,). También es descriptiva porque el objetivo principal es recopilar datos e

informaciones sobre las características, propiedades, aspectos o dimensiones de las personas, agentes e instituciones de los procesos sociales (Nieto, 2018).

Para esta investigación es imprescindible explorar o comprender los sistemas y contextos socioculturales de las comunidades e instituciones educativas donde se pretende realizar este trabajo de investigación, es por esto que nos fundamentamos en el diseño etnográfico, definido por Cotán (2020) como un enfoque de investigación en el ámbito educativo que da paso a examinar o a conocer la dinámica en las instituciones educativas y por ende visualizar los distintos puntos de vista y también la existencia de las culturas en el ámbito escolar y tiene como prioridad principal mejorar las prácticas pedagógicas. También corresponde a un estudio de caso que busca de manera experimental investigar problemas en el ámbito educativo o hechos específicos de un contexto sociocultural (Ñaupá et al., 2014).

Procedimiento

Esta investigación se realizó en cuatro fases; la primera analizó los contenidos de los tres niveles de concreción curricular (macro, meso y micro currículo), para lo cual se utilizó la técnica de revisión documental y como instrumento la matriz de análisis. En la segunda fase se observaron las prácticas educativas de 3 docentes de séptimo de Educación General Básica, por medio de una ficha con indicadores. Luego en la tercera fase se aplicó la entrevista semiestructurada a los mismos docentes observados, cuyo guión de entrevista fue elaborado en función a la revisión de la literatura y la realidad del contexto. Posteriormente se desarrollaron 14 grupos focales de 5 a 6 niños en cada institución. Esta misma técnica se utilizó con 20 miembros de la comunidad Corazón de Jesús y 10 de Toctepamba. En esta misma etapa se les pidió a los niños de las escuelas investigadas dibujar lo más representativo de su comunidad, cuyas imágenes se adjuntan y describen brevemente. Finalmente en la cuarta fase se analizó e interpretó la información obtenida de todas las técnicas y se dio a conocer a las autoridades y profesores de las instituciones educativas los resultados con orientaciones para mejorar la educación rural.

Resultados y discusión

Minga por la Educación Rural

Iniciar este apartado de la tesis con el subtítulo “Minga por la Educación rural” es porque esta investigación se encuentra relacionada con nuestra propia experiencia; pertenecemos a la comunidad de Corazón de Jesús de Turi y a la comunidad de Toctepamba de Santa Ana, parroquias rurales del cantón Cuenca. Somos estudiantes y futuros docentes que venimos de escuelas rurales; somos campesinos que diariamente convivimos con los saberes de nuestros taitas y mamas, con la idiosincrasia de las comunidades; todo esto es importante para el desarrollo y el bien común de nuestras zonas rurales. Además tenemos una estrecha relación con la madre tierra la cual provee alimentos para las familias del campo y la ciudad. De ahí nuestro interés por trabajar en la problemática de la educación rural, de las parroquias de Turi y Santa Ana. Conocemos la realidad de las escuelas rurales, son parte de nuestra experiencia de vida y tenemos un compromiso con nuestras propias comunidades; por estos motivos creemos que, aunque sea un pequeño aporte, la presente tesis se une a la necesidad de una minga por mejorar la educación rural en nuestro país.

Las instituciones en donde se realizó esta investigación son las Escuelas de Educación General Básica “Francisco Astudillo” y “Alfonso María Borrero”. Tal como se señaló en el marco teórico, una de las teorías centrales para el análisis es la justicia curricular, la cual también contempla entender como un principio que el currículo debe contemplar los intereses de los grupos excluidos o en riesgo de exclusión (Torres, 2012), por tal motivo se señala brevemente algunos aspectos socioeconómicos de las parroquias en donde realizamos el estudio de caso para que se comprenda cuál es su situación económica.

Turi y Santa Ana son parroquias que tienen graves problemas socioeconómicos, las escuelas no cuentan con una infraestructura adecuada y hay falta de servicios básicos. En la parroquia de Santa Ana, por ejemplo, existe un déficit del servicio de agua potable tal como lo indicaron las autoridades y docentes, la escuela no tiene agua potable. Según datos oficiales la parroquia Santa Ana tiene un porcentaje de 81,8 % de necesidades insatisfechas (pobreza); la tasa de analfabetismo es de un 16,3 %. Ambas cifras son mayores al porcentaje del nivel nacional. En cuanto a la parroquia Turi existen problemas tales como, la pobreza extrema en un porcentaje de 29,41 % que es una tasa elevada en relación con la ciudad y la provincia del

Azuay. En cuanto al nivel de educación, el analfabetismo en la parroquia de Turi tiene una tasa de 12,07%, es alta en comparación con los datos de la ciudad (Idrovo, 2018 y Auquilla 2016).

A partir de esta breve introducción, a continuación se presentan un análisis de los documentos revisados y una explicación de los elementos que fuimos encontrando durante el trabajo de campo para dar respuesta a las preguntas y la problemática de esta investigación.

Análisis Documental

Currículo Nacional de Educación 2016

Para responder al objetivo y a la pregunta de esta investigación fue necesario en primer lugar realizar una revisión del Currículo Nacional para determinar cuánto de la propuesta oficial favorece a la construcción de un meso y micro currículo que atienda la realidad de la escuela rural, desde la perspectiva de justicia curricular que se propone en este trabajo. Los elementos analizados fueron: características del ajuste del currículo nacional, principios del currículo, objetivos del subnivel de básica media, objetivos y destrezas de las asignaturas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lengua y Literatura.

De las características del ajuste curricular vale recalcar que el Ministerio de Educación de alguna manera da libertad a las instituciones para que puedan adaptar los contenidos al contexto del estudiante, de ahí que el Ministerio hable de un currículo más flexible y abierto. Lo dicho permitiría atender a la diversidad dentro de las aulas de clase, a través del Proyecto Educativo Institucional y su correspondiente. Proyecto Curricular Institucional. Los proyectos de cada institución deben permitir la participación de “las familias y la comunidad en el ámbito escolar y ocupen el espacio de colaboración y de corresponsabilidad” (Ministerio de Educación, 2016, p. 11-12)

Consideramos que un elemento clave, para que las escuelas elaboren sus propuestas meso y micro curricular lo da el mismo Ministerio de Educación cuando en el Currículo Nacional señala lo siguiente: “es imprescindible tener en cuenta la necesidad de contextualizar los aprendizajes a través de la consideración de la vida cotidiana y de los recursos del medio cercano como un instrumento para relacionar la experiencia de los estudiantes con los aprendizajes escolares” (Ministerio de Educación, 2016, p. 15).

Esta propuesta del currículo Nacional que contempla la importancia que tiene que los aprendizajes sean contextualizados es una base importante que las escuelas rurales deberían tener presente para responder a la diversidad del aula, a las experiencias y a la cotidianidad de los niños y niñas, e incluirlo en los contenidos impartidos en cada una de las asignaturas, así como menciona Peirano et al. (2015) las instituciones educativas de las zonas rurales son muy importantes en cada uno de estos sectores campesinos por esto, deben tener herramientas que les posibilite motivar y potenciar una interrelación que puede enriquecer y aportar con los diferentes sectores del ámbito socio cultural de cada una de las escuelas rurales

Este estudio y por razones de tiempo para realizar la investigación se tomó tres asignaturas para explorar cómo se está enseñando en las escuelas rurales: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Lengua y Literatura; consideramos la importancia de las otras áreas, sin embargo hemos buscado la interrelación que existe entre el saber de las asignaturas señaladas y los elementos que visibilizan aspectos como: entender el entorno social y natural, el uso de la lengua, los modos, etc. Los resultados de la revisión de los objetivos de las tres asignaturas del subnivel muestran que varios de ellos podrían permitir a las escuelas rurales, a los microcurrículos, a las prácticas educativas, a la práctica docente; responder a la realidad en la que está la escuela, por lo cual debe existir una propuesta de educación que responda a las necesidades, características, habilidades o al mismo contexto sociocultural de los estudiantes, y por ende debe ser flexible y abierta y así potenciar al máximo los saberes y capacidades (Muntaner et al., 2022)

Así también, el currículum de educación en las tres asignaturas escogidas abordan contenidos como: el cuidado y preservación de la biodiversidad de cada una de las localidades, identidad nacional y reivindicación de derechos, convivencia dentro de las comunidades, la historia y el papel importante que tuvieron nuestros antepasados, valorar la diversidad cultural. Lo antes mencionado evidencia que la realidad del macrocurrículo pone de manifiesto situaciones que están conectadas con la ruralidad, sin embargo desde nuestra experiencia estos criterios empiezan a perder horizonte cuando aterrizan en el mesocurrículo y en el microcurrículo, los que son analizados a continuación.

Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Para complementar el diagnóstico también se analizó el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las dos instituciones del caso de estudio. Los elementos analizados del PEI fueron: la Visión, Misión, Modelo Pedagógico y los componentes de Gestión Administrativa, Educativa, de Convivencia y Servicios Educativos. Dentro de la Visión las instituciones educativas describen la importancia de la protección y preservación del medio ambiente, con una educación de calidad e inclusiva con la participación y colaboración de la comunidad educativa. En la Misión las instituciones detallan que brindan educación desde el nivel inicial hasta básica superior; respetando las creencias y educando en valores humanos. En el modelo pedagógico, la escuela “Alfonso María Borrero” fundamenta el proceso enseñanza-aprendizaje a partir del modelo constructivista y la pedagogía crítica; mientras que la escuela “Francisco Astudillo” no detalla su modelo pedagógico en el Proyecto Educativo Institucional.

De los elementos analizados de las instituciones educativas se pudo evidenciar que se plantea actividades para el período 2019-2020, en los siguientes componentes:

-Gestión Administrativa: se plantea que realizarán capacitación y actualización de conocimientos dirigido al personal docente y autoridades educativas; uso de herramientas tecnológicas en las aulas de clase; adecuación y mantenimiento de la infraestructura como son los espacios recreativos, laboratorios, biblioteca y área de servicios básicos.

-Gestión Educativa: construirán un Plan Curricular Institucional según las disposiciones ministeriales; además se planificarán proyectos escolares y planes de refuerzo académico para estudiantes. En la planificación del componente de convivencia observamos que realizarán actividades con la participación de toda la comunidad educativa, elaborar el código de convivencia escolar y la participación de los estudiantes en espacios educativos, donde puedan demostrar sus habilidades y saberes.

-Servicios Educativos: la propuesta es crear bibliotecas escolares, entregar los uniformes a todos los estudiantes de la institución y realizar el control y seguimiento de la alimentación recibida para los estudiantes.

A partir de una revisión completa de PEI vemos en común: que las escuelas trabajan a partir de matrices; estas son matrices estandarizadas que siguen las lógicas tecnocráticas requeridas por el Ministerio de Educación. Nos llama la atención, al revisar los componentes que interesan para esta investigación que, tanto el modelo pedagógico como los principios epistemológicos no contemplan una propuesta para una educación rural y vemos que los PEIs se remiten a hacer FODAS, análisis técnicos y formas estandarizadas de sistematizar la información porque la escuela tiene que cumplir con una documentación que exige el Ministerio de Educación. Por ejemplo la gestión educativa queda plasmada en una declaratoria, pues no existe ningún tipo de organización con la comunidad que pueda respaldar la exigencia de recursos para escuelas abandonadas como las de las parroquias de Turi y Santa Ana. La mejora de la educación tendría que estar articulada a una mejora de la infraestructura de la escuela.

En el caso de la escuela “Francisco Astudillo” se tuvo acceso a la “Propuesta Pedagógica Institucional”, la misma que tiene un esquema en formato de matrices en la que solo se redacta o da a conocer información técnica y metodológica de forma descriptiva, se presentan enumeraciones de ideas centrales de los conceptos, de un plan de estudios. El marco filosófico, los principios epistemológicos no contemplan un análisis que se enfoque en articularlos o pensarlos desde la escuela rural, la interculturalidad no se piensa desde estos niveles de planificación.

En conclusión podemos decir que existe una incoherencia entre lo que el Ministerio de Educación propone en cuanto a la atención de los contextos escolares y lo que la institución plantea, Agüero (2011) alude que si se desconoce “la perspectiva sociocultural en estos escenarios produce limitaciones profundas en la gestión del desarrollo planteada desde la educación” (p. 46) Además, vale recalcar que, aunque el Ministerio de Educación insiste en la contextualización de los aprendizajes de manera implícita; pero tampoco presenta alternativas y alguna guía comprometida con la educación rural. En este punto es importante retomar lo dicho en el marco teórico para hacer una diferencia entre lo que planteamos como educación rural y el Sistema Intercultural Bilingüe. El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (Moseib) ha sido elaborado por las nacionalidades y pueblos para el ejercicio pleno de sus derechos colectivos, es un aporte para educación Intercultural Bilingüe (Ministerio de Educación, 2013); pero este modelo no es utilizado por las escuelas rurales, quienes no pertenecen a estos pueblos y nacionalidades. Y a pesar de que reconocemos que el MOSEIB

contiene elementos importantes para reflexionar y aplicar en las escuelas rurales, el sistema intercultural bilingüe tiene su propia historia, dinámica y vínculos con el Movimiento Indígena del Ecuador.

Planificaciones Microcurricular

Siguiendo con el análisis documental se revisó las microplanificaciones de Séptimo de Educación General Básica de las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Los elementos analizados fueron las estrategias metodológicas; los recursos y las técnicas e instrumentos de evaluación. En el caso de la escuela “Alfonso María Borrero” la planificación se organiza por temas, es para un mes de clase. Y en la escuela “Francisco Astudillo” la planificación se realiza por semana.

En el área de Lengua y Literatura se pudo evidenciar que en las dos escuelas las estrategias metodológicas planificadas son: dinámicas, conversatorios (activación de conocimientos previos) reflexiones y análisis de temas de clase, observación de imágenes, uso de herramientas tecnológicas, trabajos en grupo. En los recursos utilizan audios, imágenes y libros; para la evaluación proponen pruebas y cuestionarios. Se debe comprender que en los diferentes ámbitos socioculturales y a su vez en los contextos educativos debe existir una repotenciación del desarrollo de habilidades y destrezas amplias de un pensamiento razonable y crítico, para así entender el uso de la información que tenemos en nuestros alrededores y en las TICS, y por ende debemos utilizarlo o aprovecharlo de una mejor manera en proceso de aprendizaje (Pérez, 2017)

En Ciencias Sociales en el caso de ambas instituciones las estrategias metodológicas parten de conocimientos previos del estudiante sobre el Ecuador, clases magistrales, reflexiones, realización de organizadores gráficos y collages, observación de videos, construcción de líneas de tiempo, socialización de trabajos, dramatizaciones, utilización de la rutina del pensamiento PNI (positivo, negativo y lo interesante del tema), trabajos colaborativos, relacionan la organización política del estado Ecuatoriano con la organización del aula. En los recursos se observa el uso de videos, hojas de trabajo, imágenes y el libro de texto. La resolución de preguntas en el cuaderno y en libro, trabajos cooperativos (reflexionar sobre el tema) son utilizadas como técnicas e instrumentos de evaluación.

Dentro del área de Ciencias Naturales se planifica a partir de la observación de imágenes de los animales, preguntas para activar los conocimientos previos, dinámicas, clase magistral, realización de dibujos de animales que habitan en su contexto y trabajos colaborativos. Los recursos que plantean son: el libro; imágenes y las técnicas e instrumentos de evaluación propuestas son ejercicios en el cuaderno y pruebas, aspectos que coinciden en las dos instituciones.

Se concluye que en las microplanificaciones existe poca relación entre el contenido de cada asignatura con el contexto de los estudiantes, en las actividades propuestas por los docentes se evidencian técnicas y metodologías tales como conocimientos previos de la clase, trabajos grupales o colaborativos, entre otros pero en estas planificaciones no se observa la participación activa del estudiante inmersos en la investigación desde su contexto o realidades donde cada uno de ellos habitan e interactúan con sus vecinos o familiares, cabe rescatar esta idea que mencionan Guevara y Moreno (2021) en su investigación, existe una “labor pedagógica que contextualiza poco las actividades educativas y los conocimientos curriculares, no los articula al entorno de la escuela y del mismo estudiante ”(p. 97)

Análisis de las Prácticas Educativas

A partir de la revisión documental se realizó el análisis de las prácticas educativas de Séptimo de Educación General Básica, un paralelo de la Escuela “Francisco Astudillo” y dos paralelos de la Escuela “Alfonso María Borrero”. Las clases observadas fueron Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Con un instrumento de “registro de aula” se recogió información de los siguientes elementos: el clima del aula, la forma en la que se promueve el aprendizaje del alumno, evaluación de aprendizajes, aprendizaje en grupo y recursos educativos.

En el elemento clima del aula todos los docentes toman en cuenta la diversidad en el aula donde los estudiantes pueden dar sus opiniones e inquietudes con libertad y son respetadas, además promueven la participación creando un espacio para el diálogo sobre los distintos temas de clase, gracias a ello durante la jornada los alumnos preguntan y aportan lo que conocen de sus comunidades. Pese a lo indicado al momento de consolidar los aprendizajes se envían tareas a casa relacionadas con aspectos muy ajenos a lo que les rodea al grupo de estudiantes. Son

tareas que se reducen a investigaciones en internet, solicitan el uso de recursos que muchas veces no están al alcance de todos y que se desconectan de la realidad en la que viven los niños. Las tareas no son comprendidas como un acto participativo mediante las cuales se puede comprender la realidad de todos. Las tareas y la participación no implican solo aprender destrezas o contenidos sino más bien estar inmerso y aprender de los diferentes ámbitos sociales y culturales (Marga (2017). En zonas rurales con características socioeconómicas como las de este caso, la escuela tiene que hacer un ejercicio pedagógico más exigente que en otros lugares para asegurar que la tarea, por un lado responda a objetivos educativos contextualizados y por otro para que este no sea motivo de ampliar las brechas de aprendizaje entre el campo y la ciudad.

En el área de Lengua y Literatura los docentes promueven el aprendizaje en sus estudiantes tomando como punto de partida los conocimientos previos, lo cual es positivo, por ejemplo preguntando sobre la lengua originaria de la comunidad o de la definición de una leyenda. Como parte del trabajo de campo, solicitamos ingresar a realizar una observación de clase del área. El docente sabía que asistiríamos a su clase y preparó un tema sobre las leyendas del lugar y habló de la vida de San Agustín plateándola como leyenda. San Agustín es el patrono de la comunidad en la cual está ubicada la escuela, es un personaje religioso pero no tiene ninguna relación con las leyendas del sector. Esto evidenció que el docente desconoce la tradición oral y los conocimientos de la comunidad sobre este tema y en la clase él no acudió al saber de los niños o al de sus familias.

Otra actividad que llamó nuestra atención son los aprendizajes por medio de actividades aplicativas; así para realizar una dramatización en grupo de una escena de la vida diaria se utilizó palabras en kichwa durante el diálogo, se observó la comprensión de los contenidos y la familiaridad con los términos en kichwa. Este es un elemento de mucha importancia porque evidencia cómo en la escuela se pueden realizar prácticas educativas pertinentes, aunque todavía hace falta hacer un proceso de conciencia sobre el valor que esto tiene en el campo educativo y comunitario. Hacer esta conciencia como lo explica la autora Catherine Walsh (2009) implica entender que en la escuela no podemos quedarnos en miradas del multiculturalismo, es decir solamente reconocer que hay múltiples culturas; el cuerpo docente tiene que reflexionar sobre las herramientas que le da la interculturalidad crítica para construir escuelas interculturales en las que el saber campesino, las herencias de otros grupos culturales

son tan válidos como los que provienen de otros grupos y que merecen vivir con dignidad y tener justicia social.

Durante la clase de Lengua y Literatura se observó a los docentes recurrir al diálogo en las situaciones de conflicto que se presentan en el aula, como describe Agudelo et al. (2019) los profesores tienen un rol en la creación y transferencia de conocimientos para que cada estudiante sea parte en construir ambientes seguros para que así exista un mejor bienestar hacia los demás. Los recursos utilizados son adecuados para la edad (Diapositivas y videos). El diálogo debería estar presente también para evidenciar conflictos ocultos, por ejemplo, para pensar con la comunidad de estudiantes y sus familias por qué la situación de abandono de sus parroquias y cómo sostener tejidos sociales que les ayude a la transformación.

En las clases de Ciencias Sociales el docente parte de conocimientos previos preguntando sobre la clase anterior. Explica la división política de Turi pero desconoce las comunidades de esta parroquia. En esta asignatura se promueve el trabajo autónomo enviando tareas de investigación. En ambas instituciones no se observaron trabajos en grupos ni el uso de recursos educativos que motiven el aprendizaje. El desconocimiento o desinterés por la dimensión espacial es llamativo, la comprensión de la interrelación del medio con los seres humanos para la escuela rural es fundamental, muchos estudios demuestran que las zonas rurales, indígenas y campesinas han sabido mantener relaciones más respetuosas y menos depredadoras con la naturaleza. La educación socioambiental, el reconocimiento de cómo son las relaciones de la comunidad con su medio, es una urgencia en la actualidad. Pensar el currículo para hacer justicia social también debe convocarnos a reflexionar sobre la justicia ambiental para las zonas rurales. (Gras y Göbel, 2014)

En Ciencias Naturales se observó la realización de dinámicas, activación de conocimientos previos, en ciertos contenidos realizan preguntas sobre qué conocen del entorno. En el caso de la escuela de Santa Ana la docente realizó una evaluación a partir de actividades que promueven la aplicación de los aprendizajes en una situación real con la estrategia de trabajo en equipo. En el caso de la escuela de Turi no se realizan actividades de evaluación de aprendizajes. Los recursos educativos utilizados en las clases son diapositivas (con imágenes y contenido). Tal como se explicó en el área de Ciencias Sociales, el conocimiento del entorno, de la naturaleza y las relaciones con los seres humanos tendría que potenciarse en un trabajo

interdisciplinario entre Ciencias Naturales y Sociales partiendo de las problemáticas que suceden en cada lugar. Por ejemplo, Santa Ana atraviesa un conflicto socioambiental por problemas de abastecimiento de agua y por proyectos de minería pétreo (Villota, 2022 - La voz del Tomebamba), la escuela debe atender el aprendizaje de por qué y cómo sucede esto para contribuir a generar conciencia y posibles transformaciones desde las comunidades con el aporte de los propios niños y niñas.

Concluimos que las prácticas educativas en las aulas de séptimo de básica, al igual que sucede con las planificaciones institucionales de los centros, atienden sobre todo a la parte administrativa de lo que dispone el Ministerio de Educación. Como se indicó anteriormente, el currículo Nacional explicita que es necesario contextualizar los aprendizajes a través de la consideración de la vida cotidiana y de los recursos del medio cercano, como un instrumento para relacionar la experiencia de los estudiantes con los aprendizajes escolares. Las prácticas que pudimos observar no responden a la realidad de los estudiantes con estrategias metodológicas concretas al medio rural en el que se desenvuelven, estas actividades son superficiales, como por ejemplo crean un conversatorio sobre lo que conocen de sus comunidades, pero no existe un trabajo de campo donde el estudiante investigue en la comunidad, o realice actividades con lo que existe en el entorno, tal como describe Llancavil (2018) el trabajo de campo debe ser considerado como una herramienta utilitaria para el proceso de aprendizaje donde puede entregar varias alternativas para la relación que existe entre el individuo y el ámbito donde interactúan los niños ya que de aquí podemos recabar información muy importante para la educación.

Hilando experiencias en la educación rural: discursos, prácticas, concepciones y expectativas

En este acápite presentamos algunas observaciones a partir de la información levantada con: docentes, estudiantes y comunidades campesinas, que han sido fundamentales para esta investigación, de manera que las ideas que cada persona y grupo compartió han contribuido para ir desarrollando esta tesis como un tejido con los diferentes puntos de vista que permitan realizar una reflexión crítica acerca de cómo está funcionando la educación rural en las parroquias de este estudio de caso.

La experiencia y la mirada docente

Como parte de nuestra investigación realizamos entrevistas semi estructuradas a las docentes de Séptimo de Educación General Básica, donde pudimos indagar los años de experiencia docente que ellos tienen, su perspectiva sobre la inclusión de los saberes campesinos en el proceso enseñanza aprendizaje, también sobre su opinión de cómo ellas ven la educación rural y finalmente si en las aulas consideran el aspecto sociocultural de todos los estudiantes al momento de impartir el conocimiento.

Pudimos evidenciar que la experiencia docente que ellas tienen es entre ocho a veinticinco años, todas las docentes en su mayoría, han estado inmersas en una escuela rural, una profesora menciona que existe una gran diferencia entre lo urbano y lo rural desde las características, necesidades, intereses y contextos de cada una de las zonas. Un elemento importante que ellas consideraron fue que existen diferencias en la infraestructura; explicaron que en la zona rural las escuelas no son atendidas, el Estado no invierte para readecuar los espacios que los niños y docentes necesitan. Mientras que en la ciudad existen infraestructuras grandes, remodeladas y que sí son atendidas por las autoridades. En relación con estos testimonios, cabe mencionar que en la ciudad existe más oportunidades que en el campo, siendo estos unos de los problemas que aquejan a los habitantes que se ubican en las zonas rurales ya que estos espacio en su mayoría son excluidos de los distintos temas socioculturales y económicos (Loor et al., 2019).

La perspectiva que tienen algunos docentes, desde su experiencia y lo que observan en estas escuelas rurales, es que la mayoría de estudiantes de la zona rural después de acabar sus estudios obligatorios, no tienen objetivos claros, algunas veces mencionan que las mismas familias no les motivan para que se preparen en una carrera universitaria, si no por lo contrario les inculcan que tienen que ir a trabajar para que busquen sustento económico para sus familias, así como lo menciona “las oportunidades y la vida de ellos no lo permite” (Entrevista personal, 4 de Octubre de 2022). Estos testimonios dan cuenta de la importancia que tiene articular las necesidades socioeconómicas de las comunidades con lo que se enseña en la escuela y con propuestas, que por lo menos apoyen a las familias a buscar alternativas para que el derecho a la educación se cumpla y como lo menciona Connell (2009) es urgente pensar en un currículo que sirva a los más desfavorecidos del sistema imperante. Más aún cuando existe una

percepción de parte de un sector de la sociedad, incluso de autoridades educativas que piensan que en la escuela rural se debe enseñar solamente elementos básicos, pues, suponen que la niñez y juventud de la ruralidad está predestinada a ser mano de obra barata, “para que van a trabajar con las áreas de Ciencias Naturales, Lenguaje y Sociales si la gente de aquí va a dedicarse a la construcción y al mercado” (Entrevista personal, 2 de Septiembre de 2022) esta declaración la hizo una persona de la administración de una de las escuelas.

Efectivamente cuando se pregunta sobre cuáles son las problemáticas que existen alrededor de la educación rural, los docentes entrevistados pusieron en consideración, que una de las más relevantes es que existe gran limitación socioeconómica en los hogares y que estos son disfuncionales; señalaron problemas de alcoholismo y problemas sociales que derivan de una falta de formación en cuanto a la educación sexual; para este grupo de docentes, el tabú sobre la sexualidad es más elevado en las zonas rurales. Parra et al. (2018) menciona que en la actualidad persiste un desconocimiento de la sexualidad responsable y por ende hay un problema de educación sexual en el ámbito escolar y familiar, un claro ejemplo lo expresa el testimonio de una docente entrevistada “Aquí las chicas de 15 años son mamás, tienen dos o tres wawas. Eso en el área rural es un tabú, dependiendo del hogar. La gente no tiene un nivel de preparación” (Entrevista personal, 4 de Octubre de 2022) Esto nos hace reflexionar también en la pertinencia de pensar en programas de capacitación para las escuelas, de manera que se aborden estos problemas de forma pertinente. Si las zonas rurales son más proclives al alcoholismo y conservadoras frente a la educación sexual, entonces se debería planificar programas de educación que contemplen la idiosincrasia de la población de las parroquias referidas para que los resultados sean efectivos. Nuevamente, volvemos a que la enseñanza debe ser situada y estos temas deben ser abordados desde las metodologías de la pedagogía popular, tal como Nuñez (2004) lo recomienda para las escuelas rurales.

El racismo es considerado otro problema que aqueja en la educación, en una institución donde se realizó la presente investigación la docente entrevistada menciona que este problema existe dentro de las aulas de clase, ella comenta que existe la idea de que tener piel más clara o comúnmente como se dice en las zonas rurales ser “colorados” se creen superiores a otros niños y es por esto que estos niños con este pensamiento racista no quieren trabajar o realizar grupos con los demás” (Entrevista personal, 14 de Octubre de 2022), esta circunstancia

vienen acarreado desde sus hogares ya que el mismo núcleo familiar tienen estos conceptos discriminatorios hacia otras personas, basadas en el fenotipo y color de piel.

Así como menciona Cleto et al. (2022) y Wade (2011) existe una ideología de blanqueamiento y de multiculturalismo que ahonda las divisiones sociales acarreado problemas tales como: discriminación, desigualdad y jerarquías culturales. Una de las docentes nos contó esta problemática poniéndonos el siguiente ejemplo de lo que declaran sus estudiantes: “No que no venga la A..., porque la A... nos hace bullying, porque la A.. se cree blanca, porque nosotros no somos blancos.” (Entrevista personal, 14 de octubre de 2022). Las zonas rurales no están exentas de que existan prácticas racistas internas (De la Torre, 1996). Pero si es importante, que la escuela, el cuerpo docente tenga formación sobre este tema para identificar cómo se reproduce el racismo y cómo los sectores rurales sufren racismo y otras formas de discriminación, sobre todo porque las poblaciones rurales, el campesinado es sujeto de racialización y de permanente discriminación. La naturalización del racismo y la discriminación hacia el campesinado son un impedimento para desarrollar un currículo pertinente y que contemple es saber campesino como una forma importante de construir conocimientos. (Torres, 2018)

A partir de lo anterior y porque la temática del saber campesino es uno de los elementos de mayor interés en esta tesis, vemos que esos saberes son incorporados solamente en un programa o en alguna fecha específica. En general las entrevistas realizadas no reflejaron que se enseña desde la experiencia del lugar en el que se inserta la escuela. Es importante comprender que la educación es un espacio de compartir con la comunidad, con la familia y otros espacios en los que se puede aprender conceptos, técnicas y saberes de cada ámbito social (Comboni y Juárez, 2013). Por ejemplo “la pampa mesa no es pues la mesa servida con cubiertos, con las servilletas y con todas las normas de etiqueta. Sino más bien aquí es el compartir. Yo tengo esto y pongo a disposición, yo tengo aquello y pongo y se va haciendo una gran mesa en donde todos somos iguales y comemos hasta con la mano y comemos las cosas que la tierra nos ha dado” (Entrevista personal, 4 de Octubre de 2022) La pampa mesa, no es una mera “tradicción” esta implica una complejidad de elementos que giran en torno al trabajo; a la producción; a la redistribución; a la solidaridad; al saber alimentarse. Entonces saberes como la Pampa Mesa no deberían ser un mero flocklor sino una práctica que encierra formas de aprender.

Finalmente las docentes consideran que los saberes campesinos sí son importantes en la educación y todo esto se debe incluir en el proceso enseñanza aprendizaje para así revalorizar y reivindicar la identidad cultural que tienen cada una de las comunidades campesinas. Es por eso que las autoridades deben trabajar mancomunadamente en este tema que es vital para que los saberes perduren en el tiempo y que los estudiantes no solo que los mantengan sino que de forma crítica los revaloricen, los repliquen y los mejoren, tal como menciona Arias (2017) las escuelas campesinas no debe estar relegada de su contexto o tener un pensamiento homogéneo.

Los saberes de la ruralidad son muy amplios y enriquecedores tales como por ejemplo: la siembra, la minga, las fases de la luna relacionada con la agricultura, la medicina natural, los cuentos o leyendas, la curación del mal aire, acomodación del shungo en referencia al hígado, las fiestas religiosas y lo que concierne en cada uno de sus rituales, la realización de prendas de vestir con diferentes técnicas (hilar lana de oveja, bordados, tejido de paja toquilla) e infinidad de saberes que tienen nuestros taitas y mamas que van transmitiendo de generación en generación.

El saber de la comunidad en los niños y las niñas

Dentro de esta investigación se realizaron entrevistas a 76 estudiantes de las instituciones ya mencionadas. Los elementos analizados fueron: saberes de la comunidad e importancia, percepción del campo y la ciudad.

En el elemento de saberes de la comunidad y su importancia, los estudiantes señalan que les llama la atención de su parroquia y comunidad: los lugares turísticos (miradores, quebradas, iglesias parroquiales y monumentos). Resaltan las fiestas tradicionales (religiosas, carnaval, navidad,) y reuniones sociales (bingos, elecciones de la reina y cholitas) que se desarrolla en cada una de sus comunidades con actividades como: danzas, quema de fuegos pirotécnicos, comparsas, pampa mesa, juegos tradicionales (ollas encantadas y palo encebado) y preparación de platos típicos (cuy con papas, hornado, chicha, leche calostrada, tortillas de maíz, papas con cuero, mote pillo) para compartir con las personas de las comunidades.

En este mismo elemento los niños expresan sobre el conocimiento de sus abuelos donde demuestran conocer leyendas (leyenda de Guagualzhumi, ladera de las brujas, el perro con

cadenas, espíritus malignos, perro negro, venado sin ojos, los gagones, chusalongo), se constató que tienen una relación con los elementos de su entorno. Conocen sobre la siembra, la utilización de plantas medicinales, y también sobre la ubicación del tiempo mediante la observación del sol en relación a la sombra. Los niños mencionan que estos conocimientos son importantes para el desarrollo de la sociedad y para comprender de quienes somos y la identidad que resalta a cada una comunidad y por ende estos saberes son necesarios para su vida cotidiana. Todos estos saberes campesinos deben ser tomados en cuenta en las instituciones educativas rurales, considerando la singularidad de los individuos, esto comprende un proceso global y activo de comunicación y relación con los demás, lo cual implica que cada estudiante transmita sus conocimientos culturales que llevará a un proceso de construcción cognitiva, procedimental y conductual a través de sus interacciones culturales, propiciando una formación fundamentada en los principios de justicia y equidad (Marga, 2017).

En cuanto a la percepción del campo y la ciudad los estudiantes indican que les gusta vivir en el campo porque allí producen una gran variedad de alimentos para la subsistencia de la familia, tienen espacios verdes, tienen animales, explican que tienen un ambiente menos contaminado y más tranquilo. Describen también que a diferencia del campo, la ciudad tiene mayor población, es ruidosa, poca vegetación, mayor contaminación, calles asfaltadas y con más avances tecnológicos.

Entendiendo la importancia que tiene para la niñez su relación con su comunidad, nos interesamos por explorar cuáles son los sentidos, conocimientos y consideraciones que tienen los niños y niñas sobre su propio entorno. Trabajamos con el grupo de estudiantes de Séptimo de Educación General Básica de las escuelas de Santa Ana y Turi, aplicamos la metodología de cartografía social, siguiendo la guía de cartografía social aplicada a investigaciones realizadas con niños y niñas en Colombia (Comisión Intersectorial, 2010)

La cartografía social se trata de mapas y dibujos de lo que significa para las personas el espacio y el tiempo en los que habitan; en los mapas aparecen elementos que son significativos e importantes para los sujetos, a través de los cuales expresan los intereses, familiaridades, temores y amenazas que perciben en su entorno (...). A partir del mapa de sus territorios las personas identifican las relaciones e interacciones sociales que allí se construyen, los sitios y los sucesos y el significado que estos tienen para cada uno (p. 10)



En este sentido consideramos que la cartografía social aplicada a la investigación educativa es una técnica que permite realizar un ejercicio pedagógico con niños y niñas no solo para obtener información si no para dialogar con el grupo sobre sus propios intereses. Los mapas realizados por los niños y niñas dan cuenta de la importancia que tiene para ellos sus comunidades. Tal como lo indica Barragán (2016) la cartografía participativa permite que la gente reflexione sobre sus territorios proporcionando una representación visual de cómo consideran su comunidad.

Realizamos cartografía social con el objetivo de que el grupo de estudiantes plasmen a través del dibujo lo que caracteriza a sus comunidades: Una vez terminado el ejercicio se realizó una plenaria para conversar sobre los mapas que dibujaron. Los elementos sobre los que dialogamos con el grupo y resultan más interesantes para esta investigación son: lugares

representativos de cada comunidad; lugares comunes; tradiciones, productos que cultivan; animales que crían y la organización social (minga).



Vemos un común en los dibujos, y es que hay una referencia clara a su comunidad, que tiene que ver con la iglesia porque es el lugar de encuentro (la plaza, la iglesia, el centro parroquial). Para los niños tienen importancia los tejidos sociales que tiene relación con un proceso de interacción de varios procesos que se sustentan en la ocupación de las características y potencialidades de cada uno de sus sectores, también en los espacios de reuniones comunitarios para la toma de decisiones y la conformación de una organización y relación social (Álvarez, 2019), pues se debe mencionar que en estos espacios existen interacciones y diálogo entre los comuneros, donde se realizan festividades religiosas en la que es tradicional la quema de juegos pirotécnicos (la vaca loca, el Indio Lorenzo, la Mama Juana, los castillos, etc.), el palo encebado, la escaramuza y las comparsas; en estos lugares también se reúnen para practicar deportes.

Los niños plasmaron en algunos dibujos lo que producen o cultivan en el sector, sobresale la representación de la chakra en donde se cultiva el maíz, habas, arvejas, porotos, ocas hortalizas entre otros, estos productos son utilizados para su propio consumo, también para la venta o compartir con sus allegados, otra actividad de ingresos económicos de las familias

de la parroquia Santa Ana es la elaboración de sombreros de paja toquilla y pan realizado en horno de leña. En el elemento de los animales que crían dibujaron: ganado vacuno, ovino y porcino, se puede indagar que esta actividad pecuaria sirve para la subsistencia de los hogares campesinos, en una investigación realizada por Yaguana (2015) describe que las familias campesinas crían animales domésticos para que exista un ayuda sea esta en ingresos económicos o como alimentos para así poder solventar esas necesidades diarias y finalmente describe que estas actividades se puede considerar como una “caja de ahorro para cubrir requerimientos necesarios” (p. 67)

Dentro de la organización social los estudiantes dibujaron la minga que es común en las zonas rurales, en la cual se reúnen las familias o la comunidad para trabajar la tierra o realizar obras a beneficio de todo, López (2018) hace referencia a la minga como una asamblea comunitaria con objetivos de toma de decisiones, debates, conversatorios entre otros, donde llega a ser una manera de tejido social y por ende mediante este espacio se “recrea la memoria y al tiempo se resignifican los sentidos de justicia presentes en las prácticas llevadas a cabo por la comunidad en sus actividades cotidianas” (p. 8).

El criterio de la comunidad

Para conocer de mejor manera la realidad de las escuelas rurales y su entorno, fue necesario realizar una entrevista semiestructurada a los habitantes de una comunidad por cada parroquia, las comunidades de Corazón de Jesús (20 participantes) de la parroquia Turi y Toctepamba (10 participantes) de la parroquia Santa Ana, cabe mencionar que se la entrevista se desarrolló en tres grupos donde se realizó un conversatorio y se fueron planteando las preguntas planificadas. Dentro de las cuales se analizó los siguientes elementos: saberes de la comunidad e importancia, los conocimientos que se deben abordar en las escuelas, problemas y necesidades de las escuelas rurales, los cambios dentro de la educación rural y por último la identidad y exclusión de la población campesina.

En cuanto a los saberes de la comunidad el grupo de personas entrevistadas explicaron que los adultos mayores los mantienen unidos gracias a las enseñanzas del trabajo en las mingas y a la vez esto ayuda al desarrollo de la cada miembro de la comunidad y a mejorar sus vidas, es por esto que Sousa (2018) considera que debe existir una interacción o “diálogo” entre cada

uno de los conocimientos y no ser parte de lo que el autor denomina “desperdicio de saberes”; cabe recalcar que el cuidado y la preservación de los recursos naturales es su prioridad. También hablan que estos conocimientos aportan a la salud a través de la medicina natural y a las prácticas agrícolas sustentables y amigables con el medio ambiente que beneficia también a la ciudad como lo dice un comunero que “si no hubiera los campesinos no comiera la ciudad” (Entrevista comunidad, 1 de Noviembre de 2022). Se debe comprender que los campesinos no deben seguir siendo considerados como individuos que se dedican únicamente a lo agropecuario y que son personas que son parte de una “racionalidad económica” (Nuñez, 2004)

En el mismo elemento los saberes campesinos que reconocen son las fechas de la siembra en relación al clima y la luna, época de lluvias y la siembra del agua, organización de festividades religiosas, utilización de plantas medicinales (ruda, toronjil, romero, paico, gañal, chamana, el eucalipto, entre otros) para el tratamiento de distintas dolencias (mal aire, infecciones), además saben cómo curar la caída de el “shungo” (en referencia al hígado), curar fracturas; en el caso de la parroquia Santa Ana conocen el proceso de elaboración del tejido del sombrero de paja toquilla, tal como considera Nuñez (2004) los saberes campesinos son impartidos y transmitidos culturalmente en el día a día con los familiares y la vecindad mediante el diálogo, aquí está presente en la memoria o conocimientos colectivos e individuales, que bien pueden ser llevados a las prácticas educativas.

Ante la pregunta de qué conocimientos se deben abordar en las escuelas rurales, la gente respondió: medicinas naturales, leyendas de la parroquia, tradiciones de la comunidad como las fiestas, el respeto y protección de la naturaleza (principalmente las fuentes hídricas). Además se tiene que hablar sobre el tema de la discriminación en la cual no se haga distinción por el color de piel o el hecho de ser campesino, reforzar la identidad comunitaria para que los jóvenes valoren el campo y sean parte de las actividades que realizan en la comunidad, romper los estereotipos de que la mujer sea ama de casa y el hombre mantenga económicamente el hogar.

Ramírez, et al., (2019) considera que ha existido una percepción de la sociedad acerca de los roles que tiene cada persona y esto ha sido transmitido de generación en generación donde los “hombres deben ser los que traen el pan a la casa y las mujeres las que cuidan de los hijos” (p. 46), toda esta concepción construida a lo largo de la historia debe ser eliminadas de nuestros contextos sociales, porque “la esposa es esposa y no empleada”(Entrevista comunidad,

1 de Noviembre de 2022). Con esto vemos que sí existen voces críticas entre las familias de los niños que van a las escuelas y que desde sus propios deseos la educación con una perspectiva de género debería estar presente en las escuelas rurales.

Los problemas y necesidades de las escuelas rurales que la comunidad menciona son la falta de docentes, existe una infraestructura deteriorada de las escuelas, dificultad en la movilidad para llegar a los centros; falta de transporte público, la discriminación por ser campesino. Otro problema es que algunas personas de la comunidad no culminaron o no culminan sus estudios por falta de oportunidades y dificultades económicas, en el caso del pasado explican que las mujeres no terminaban los estudios porque las familias consideraban que ellas no podían estudiar porque debían realizar tareas domésticas.

Lo que les llama la atención a las comunidades es que a nivel del Ecuador varias escuelas rurales han sido cerradas; en los últimos 14 años en “Azuay, Cañar y Morona Santiago se cerraron más de 60 escuelas unidocentes y bidocentes. Algunas fueron absorbidas por las unidades educativas del milenio” (Diario el Comercio, 2018). En consecuencia a los cierres de las escuelas rurales las comunidades campesinas “pierde una sensible institución cuyo accionar alcanza a las zonas de menor grado de desarrollo” y también en problemas económicos sociales (migración campo ciudad) y demográficos en la sociedad (Espinoza y León, 2022).

Ante estos problemas y necesidades, la comunidad entrevistada dicen que las autoridades no han intervenido para dar solución y además han obstaculizado los trámites cuando se quiere realizar un avance en la escuela o comunidad, consideran que las autoridades buscan en bien personal y solo favorecen a las personas con poder económico, comentan que “a ellos (a las autoridades) no les conviene que tengamos conocimientos, les interesa que sigamos siendo ignorantes” (Entrevista comunidad, 1 de Noviembre de 2022)

La mirada de la comunidad debería estar presente en la elaboración de los planes educativos de las escuelas. La voz de la comunidad es importante y como se evidencia en las entrevistas existen criterios valiosos y una comprensión de lo que ocurre y por qué tantas problemáticas se concentran en las zonas rurales. La educación rural merece la misma atención que la educación en las ciudades, Hernández y Esparza (2022) consideran que cada territorio es diferente y tiene una realidad que les caracteriza, con sus diversidades como geografía,

cultura, economía. Como se explicó estas parroquias tienen “necesidades básicas no satisfechas”, por lo que es urgente que el Estado las atienda; que se mejore la infraestructura educativa, que los docentes trabajen en conocer las comunidades y procuren relaciones igualitarias; utilización de más herramientas tecnológicas en las aulas de clase y formación de los estudiantes en idiomas extranjeros y nacionales (kichwa).

Finalmente las comunidades rurales entrevistadas se identifican como mestizos y campesinos arraigados a su cultura y tradiciones; y es preciso resaltar que existen problemas estructurales que afecta a estas comunidades y a la propia escuela, como la injusta distribución de los recursos; la discriminación y el racismo por el hecho de ser campesinos; no tener oportunidades laborales y académicas que ayuden al estudiantado a sostenerse en la escuela. Tal como menciona Quito (2018) la inequidad es explicada en relación “a la mala implementación de las políticas, las cuales favorecen a grupos selectos haciendo que el desarrollo sea asimétrico” (p. 7).

Conclusiones:

La escuela, siendo una de las pocas instituciones educativas en las parroquias rurales en Ecuador cobra mayor importancia, pues, la población espera que la educación que reciban sus hijos e hijas les brinde una mejor vida. Sin embargo, esta esperanza se diluye cuando vemos que las problemáticas de la escuela rural en Ecuador, como se evidencia en este trabajo no están siendo abordadas como una urgencia en el país, por ninguno de los actores sociales que tienen responsabilidades frente a este asunto. Uno de los hilos teóricos de la investigación fue la perspectiva crítica de justicia curricular e interculturalidad que implica atender también la situación socioeconómica en la que se desenvuelve la escuela; el conocimiento y el sentir de sus propios actores; en este sentido la metodología utilizada nos permitió tener un criterio más cercano a esta realidad. A modo de conclusiones anotamos los siguientes elementos que posibiliten abrir nuevas preguntas para seguir investigando sobre este tema:

- Las comunidades rurales son espacios con amplios saberes, tradiciones, costumbres, organización social y la propia idiosincrasia de su gente que permite el desarrollo comunitario, y por ende fortalecería a la educación rural. Estos aspectos antes

mencionados no han sido abordados ni valorados en la educación de los sectores campesinos.

- A causa de la mirada urbano céntrica predominante en el área educativa, la educación rural es un campo casi olvidado, porque las estructuras educativas han sido desarrolladas para un contexto sociocultural urbano que descarta la realidad de la zonas rurales dificultando la comprensión de sus problemáticas y singularidades.
- Se revisó el macro, meso y microcurrículo con el fin de conocer cómo responde a las realidades educativas de la ruralidad, concluyendo que existe un divorcio entre la teoría y la práctica. Los aspectos discursivos del currículo son invisibilizados, por lo que es necesario manejar orientaciones que ayuden al sistema a revalorizar y reivindicar la identidad de las comunidades rurales.
- En buena medida los elementos más destacados de las entrevistas y conversaciones fue la preocupación por sentir que la educación rural está abandonada a nivel estructural y educativo, adicionalmente pesa sobre ella las diferentes formas de exclusión socioeconómica, el racismo, la invisibilización de los saberes y formas de vida de la ruralidad, por lo que es necesario ampliar la investigación sobre este tema que ayuden a reflexionar sobre otros modos de hacer educación para la ruralidad.

Referencias

- Arias, J. (2012). Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro Cauca: estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52109>
- Álvarez, A. (2019). Fortalecimiento del tejido social de las organizaciones rurales de la parroquia Eloy Alfaro, cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi. Revista Vínculos ESPE, 5(1). <https://doi.org/10.24133/vinculospe.v5i1.1611>

- Arias, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Revista educación y ciudad*, (33), 53-62. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n33.2017.1647>
- Agüero, F. (2011). Perspectiva sociocultural, educación ambiental y socialización en el campo: Innovar el curriculum. *espacio abierto*, 20(1), 25-49. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12218314002>
- Agudelo, L., Reyes, L., y Ramírez E. (2019). Programación creativa en el aula. Primer paso: formación docente flexible y autónoma. <http://repositorio.grial.eu/handle/grial/2347>
- Arias, D., y Herrera, M. (2018). Currículo sobre la enseñanza del pasado reciente y violencia política en Colombia. *Clío y Asociados*, (27), 18-29. https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9482/pr.9482.pdf
- Aquilla, A (2017) La prensa cuencana y sus respectivas páginas web en el desarrollo de la parroquia Turi. Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28125>
- Barragán, F. (2016). Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología. *Revista colombiana de educación*, (70), 247-285. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162016000100012
- Bustos, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(2), 105-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217019031009>
- Calderón, A. (2015). Situación de la educación rural en Ecuador. Guayaquil: Centro Latinoamericano para el desarrollo rural. https://rimisp.org/wp-content/files_mf/1439406281ATInformeTecnicoSituaciondeLaEducacionRuralenEcuador.pdf
- Centeno, J., Flores, J., y Alvarado, M. (2018). Crítica al positivismo lógico de la escuela rural en el Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(4),

91-96. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202018000400091

Cleto, R. , Chávez, M., Vázquez, K., y Martínez, T. (2022). Racismo y trayectorias docentes en contextos de lucha autonómica indígena en Cherán, Michoacán, México. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (58), . [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0058-013](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0058-013)

Comboni, S., y Juárez, J. (2013). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. Reencuentro. Análisis de problemas universitarios, (66), 10-23. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/821>

Connell, R. (2009). La justicia curricular. Laboratorio de Políticas Públicas, 6(27), 1-10. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324023229/1.pdf>

Cotán, A. (2020). El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7241>

De la Torre Espinosa, C. (1996). El racismo en Ecuador. <http://8.242.217.84:8080/jspui/bitstream/123456789/37250/1/32.%20El%20Racismo%20en%20Ecuador.pdf>

Diario El Comercio (16 de abril de 2018) El 52% de escuelas de Ecuador es unidocente y bidocente. <https://www.elcomercio.com/tendencias/sociedad/escuelas-unidocentes-bidocentes-educacion-ecuador.html>

Espinoza, E. (2019). La interculturalidad en la educación básica de Ecuador. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 2(2), 20-26. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/123>

Espinoza,E. , y León, J. (2022). Cierre de escuelas rurales,¿ falencia o logro de las políticas educacionales de ecuador?. Revista Universidad y Sociedad,

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000100524

- Folgueiras Bertomeu, P. (2016). La entrevista. <http://hdl.handle.net/2445/99003>
- Flores, G. (2016). Justicia curricular: significados e implicaciones. *Sinéctica*, (46). <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/616>
- Goodson, I. (1991). La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. *Revista de Educación*, 295, 7-37
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/70292/00820073003638.pdf?sequence=1>
- Gras, C., y Göbel, B. (2014). Agronegocio y desigualdades socioambientales: la soja en Argentina, Brasil y Uruguay. en *América Latina*, 211. https://www.desigualdades.net/Resources/Publications/Desigualdades-socioambientales-Gongora-Mera_Goebel_Ulloa.pdf
- Guevara, E., y Moreno, J. (2021). El aprendizaje de las Ciencias Sociales desde una perspectiva didáctica contextual. *ACADEMO*, 8(1), 88-100. <https://doi.org/10.30545/academo.2021.ene-jun.8>
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P., (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw Hill, 95.
- Hernández, T., y Esparza, A. (2022). La calidad de la educación en territorios rurales desde las políticas públicas. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (32), 171-193. <https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.05>
- Herrera, L. y Torres, K. (2017). Interculturalidad Diálogos Teórico Prácticos Para La Gestión Del Cantón Cuenca, Ecuador, *Realis, Revista De Estudios Antutilitaristas EPoscoloniais*, 5-30
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/realis/article/viewFile/235918/pdf>

- Higuera, E. y Castillo, N. (2015). La interculturalidad como desafío para la educación ecuatoriana. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/318611037_La_interculturalidad_como_desafio_para_la_educacion_ecuatoriana
- Idrovo, N. (2018) Vulnerabilidades Económicas en la Zona 6. Universidad de Cuenca. <https://www.ucuenca.edu.ec/images/vinculacion/Convocatoria2019/RICAURTE-SANTA-ANA-CHECA-CHIQUINTAD-EL-VALLE.pdf>
- Instituto Colombiano de Antropología e Historia - ICANH. (2017). Elementos para la conceptualización de lo “campesino” en Colombia Documento técnico elaborado por el ICANH. <https://www.dejusticia.org/wpcontent/uploads/2017/11/Concepto-técnico-del-Instituto-Colombiano-deAntropolog%C3%ADa-e-Historia-ICANH.pdf>
- Loor, P., Bravo, D., y Cobacango, L. (2019). Asimetrías territoriales en el Ecuador: Un enfoque desde el espacio rural. ECA Sinergia, 10(1), 123-131. https://doi.org/10.33936/eca_sinergia.v10i1.1328
- López, O. (2018). Significados y representaciones de la minga para el pueblo indígena Pastos de Colombia. Psicoperspectivas, 17(3), 101-111. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol17-Issue3-fulltext-1353>
- Llancavil, D. (2018). Trabajo de campo: Producción y significancia de conocimiento geográfico. Perspectiva Educacional, 57(2), 143-162. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.2-art.625>
- Marga, C. (2017). La importancia de la Educación Intercultural en un mundo globalizado. Recuperado de <http://colegioedwardconcepcion.cl/la-importancia-de-la-educacion-intercultural-en-un-mundo-globalizado/>
- Ministerio de Educación (2013) Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>

- Ministerio de Educación del Ecuador (2016). Currículo. <https://educacion.gob.ec/curriculo/>
- Nieto, E. (2018). Tipos de investigación. <http://repositorio.usdg.edu.pe/handle/USDG/34>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Noboa, E., y Villagómez, A. (2014). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. Ediciones de la U. <http://librodigital.sangregorio.edu.ec/librosusgp/B0028.pdf>
- Núñez, J. (2004). Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural. *Investigación y Postgrado*, 19(2), 13-60. http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872004000200003&script=sci_arttext
- LOEI. (2011). Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Pichincha, Ecuador: Editorial Nacional. https://oig.cepal.org/sites/default/files/2011_leyeducacionintercultural_ecu.pdf
- Muntaner, J., Mut, B., y Pinya, C. (2022). Las metodologías activas para la implementación de la educación inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 85-105. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-2.5>
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Parra, A., Galarza, L., y San Andrés, N. (2018). Sexualidad responsable vs tabúes sociales. *Revista San Gregorio*, (21), 74-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6591750>
- Peirano, C., Estévez, S. P., y Astorga, M. I. (2015). Educación rural: oportunidades para la innovación. *Cuadernos de investigación educativa*. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cie/v6n1/v6n1a04.pdf>

- Pérez, M. (2017). Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje, estudio realizado en el centro educativo Agustín Cueva Dávila. <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/20.500.11962/21005>
- Ramirez, R., Manosalvas, I., y Cardenas, O. (2019). Estereotipos de género y su impacto en la educación de la mujer en Latinoamérica y el Ecuador. Revista Espacios, 40(41). <http://www.revistaespacios.com/a19v40n41/19404129.html>
- Ribadeneira Cuñez, F. M. (2020). Estrategias didácticas en el proceso educativo de la zona rural. Conrado, 16(72), 242-247, http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100242
- Santos, L. (2019). Educaciones y Ruralidades Latinoamericanas. Conferencia magistral. Congreso Internacional Epistemologías del Sur y Ruralidades Latinoamericanas. 9-11 de Octubre. Rionegro, Colombia. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8598>
- Sousa, S. (2018). Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio. Ediciones Morata.
- Torres, J. (2010). Currículum, justicia e inclusión. Currículum, justicia e inclusión, 84-102.
- Torres, J. (2012). La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar. Ediciones Morata.
- Torres, J. (2013). Justicia Curricular. Revista de Pedagogía, 34(94), 139-152.
- Torres, K. (2018). Mujeres y redes agroecológicas del sur del Ecuador (Doctoral dissertation, Tesis de Maestría), Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador). <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/30248>
- Tomala, O. (2016). Tipos de Investigación. Obtenido de Blog Metodología de la Investigación:

<https://sites.google.com/site/misitioweboswaldotomala2016/tipos-deinvestigacion>

Uribe, M. (2019). Saberes ancestrales y tradicionales vinculados a la práctica pedagógica desde un enfoque intercultural: un estudio realizado con profesores de ciencias en formación inicial. *Revista Educación Y Ciudad*, 2(37), 57-71. <https://doi.org/10.36737/01230425.v2.n37.2019.2148>

Comisión intersectorial (2010). *Cartografía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes*. Colombia: Panamericana Formas e Impresos S.A.

Villota, T. (6 de Abril de 2022) Concesión minera preocupa a habitantes de Paccha y Santa Ana. *La voz del Tomebamba*. <https://www.lavozdeltomebamba.com/2022/04/06/concesion-minera-preocupa-a-habitantes-de-paccha-y-santa-ana/>

Wade, P. (2011). Multiculturalismo y Racismo . *Revista Colombiana de Antropología*, 47(2), 15-35. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcan/v47n2/v47n2a02.pdf>

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) del in-surgir, re-existir y re-vivir. *UMSA Revista (entre palabras)*, 3(30), 1-29. <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13582/13582.PDFXXvmi>

Yaguana Jiménez, G. N. (2015). Saberes y prácticas agrícolas tradicionales en sistemas productivos campesinos de la parroquia Mariano Acosta, cantón Pimampiro-Imbabura: su contribución a la soberanía alimentaria (Tesis de Maestría, Quito, Ecuador: Flacso Ecuador). <http://hdl.handle.net/10469/7695>

Anexos

Revisión del currículo de Educación 2016

<p>Características del Ajuste Curricular</p>	<p>Avance de la ciencia, los intereses y necesidades del país y el requerimiento de proporcionar a los docentes un currículo más abierto y flexible, que se pudiera adaptar de mejor manera a los estudiantes. Se abre así una posibilidad real de atender la diversidad de las aulas. Las unidades educativas deben acercar este diseño a la realidad de sus contextos a través del Proyecto Educativo Institucional y su correspondiente Proyecto Curricular Institucional y los docentes han de negociar los contenidos en el espacio del aula atendiendo a los intereses y necesidades de sus estudiantes. Los proyectos educativos institucionales incorporarán procedimientos que potencien la integración de las familias y la comunidad en el ámbito escolar y ocupen el espacio de colaboración y de corresponsabilidad con los demás sectores implicados en el proceso educativo de sus hijos e hijas.</p>
<p>Principios del Currículo</p>	<p>El presente currículo ha sido diseñado mediante destrezas con criterios de desempeño que apuntan a que los estudiantes se movilicen e integren los conocimientos, habilidades y actitudes propuestos en ellas en situaciones concretas. De este modo, se da sentido a los aprendizajes, se establecen los fundamentos para aprendizajes ulteriores y se brinda a los estudiantes la oportunidad de ser más eficaces en la aplicación de los conocimientos adquiridos a actividades de su vida cotidiana. Para implementar este enfoque es preciso el diseño de tareas motivadoras para los estudiantes que partan de situaciones-problema reales y se adapten a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo, haciendo uso de métodos, recursos y materiales didácticos diversos. Resulta imprescindible la participación de toda la comunidad educativa en el proceso formativo, tanto en el desarrollo de los aprendizajes formales como de los no formales. Es imprescindible tener en cuenta la necesidad de contextualizar los aprendizajes a través de la consideración de la vida cotidiana y de los recursos del medio cercano como un instrumento para relacionar la experiencia de los estudiantes con los aprendizajes escolares.</p>
<p>Objetivos del Subnivel de Básica Media</p>	<p>OI.3.1. Entender la relevancia de los procesos de transformación social y cultural y de la flora y fauna de su entorno natural, y la riqueza que entrañan, en la formulación de demandas orientadas a la construcción de una convivencia justa y equitativa, basada en la inclusión social. OI.3.2.</p>

	<p>Demostrar empatía y reciprocidad en todas las actividades realizadas, empleando las herramientas adecuadas para la resolución de problemas en situaciones cotidianas.</p> <p>OI.3.3. Reproducir buenas prácticas medioambientales y sociales, en el contexto de la era digital, a través de actividades concretas, que partan del análisis de las necesidades del entorno, para construir una sociedad justa y equitativa basada en una cultura de respeto y responsabilidad</p> <p>OI.3.5. Desarrollar estrategias para la resolución de situaciones problemáticas cotidianas, que tomen en consideración el impacto sobre el entorno social y natural.</p> <p>OI.3.7. Desarrollar una comunicación responsable, basada en hábitos autónomos de consumo y producción artística, científica y literaria, demostrando respeto a la diversidad de mensajes, lenguajes y variedades lingüísticas.</p> <p>OI.3.9. Proceder con respeto a la diversidad del patrimonio natural y social, interactuando en procesos de creación colectiva que fortalezcan la cultura de solidaridad.</p> <p>OI.3.10. Mantener una actitud de observación, indagación y escucha que le permita conocer y valorar la diversidad cultural del país enriquecida por la migración, a través del uso de diferentes fuentes de información.</p>
--	---

Objetivos de la asignatura Naturales	Objetivos de la asignatura de Ciencias Sociales	Objetivos de la asignatura de Lengua y Literatura
<p>O.CN.3.2.</p> <p>Experimentar, analizar y relacionar las funciones de nutrición, respiración y fotosíntesis de las plantas, para comprender el mantenimiento de la vida en el planeta.</p>	<p>O.CS.3.1. Comprender y valorar el proceso de Independencia y el legado originario que aportaron las sociedades aborígenes como fundamentos para la construcción de la identidad nacional.</p> <p>O.CS.3.2.</p>	<p>O.LL.3.1. Interactuar con diversas expresiones culturales para acceder, participar y apropiarse de la cultura escrita.</p> <p>O.LL.3.2. Valorar la diversidad cultural mediante el conocimiento de las lenguas originarias, para fomentar la interculturalidad en el país.</p> <p>O.LL.3.3.</p>

<p>O.CN.3.3. Indagar los ecosistemas, su biodiversidad con sus interrelaciones y adaptaciones, con el fin de valorar la diversidad de los ecosistemas y de las especies y comprender que Ecuador es un país megadiverso.</p> <p>O.CN.3.8. Inferir algunas de las relaciones de causa-efecto, que se producen en la atmósfera y en la Tierra, como la radiación solar, los patrones de calentamiento de la superficie terrestre y el clima.</p> <p>O.CN.3.10. Usar habilidades de indagación científica y valorar la importancia del proceso investigativo en los fenómenos naturales cotidianos, desde las experiencias hasta el conocimiento científico.</p>	<p>Interpretar en forma crítica el desarrollo histórico del Ecuador desde sus raíces aborígenes hasta el presente, subrayando los procesos económicos, políticos, sociales, étnicos y culturales, el papel de los actores colectivos, las regiones y la dimensión internacional, de modo que se pueda comprender y construir su identidad y la unidad en la diversidad.</p> <p>O.CS.3.3. Ubicar al Ecuador en el espacio Andino y estudiar su relieve, clima, y división territorial, con énfasis en las provincias, para construir una identidad nacional arraigada en los valores y necesidades de los territorios locales, especialmente las relacionadas con posibles riesgos naturales y medidas de seguridad, prevención y control.</p> <p>O.CS.3.4. Analizar la estructura político administrativa del Ecuador en relación con la diversidad de la población, los procesos migratorios y la atención y acceso a los servicios públicos.</p> <p>O.CS.3.5. Plantear las condiciones de convivencia y responsabilidad social entre personas iguales y diversas, con derechos y deberes, en el marco de una organización social justa y equitativa.</p> <p>O.CS.3.6.</p>	<p>Comprender discursos orales en diversos contextos de la actividad social y cultural y analizarlos con sentido crítico</p> <p>O.LL.3.4. Expresarse mediante el uso de estructuras básicas de la lengua oral en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para exponer sus puntos de vista y respetar los ajenos.</p> <p>O.LL.3.5. Participar en diversos contextos sociales y culturales y utilizar de manera adecuada las convenciones de la lengua oral para satisfacer necesidades de comunicación.</p>
---	---	--

		<p>Asumir una actitud comprometida con la conservación de la diversidad, el medioambiente y los espacios naturales protegidos frente a las amenazas del calentamiento global y el cambio climático.</p> <p>O.CS.3.7. Investigar problemas cotidianos de índole social y económica como medio para desarrollar el pensamiento crítico, empleando fuentes fiables y datos estadísticos, ampliando la información con medios de comunicación y TIC.</p>			
		Nombre del bloque	Destrezas	Criterios de Evaluación	Indicadores de Evaluación
Bloque # 1	Ciencias Naturales	<p>Los seres vivos y su ambiente</p>	<p>CN.3.1.3. Experimentar sobre la fotosíntesis, la nutrición y la respiración en las plantas, explicarlas y deducir su importancia para el mantenimiento de la vida.</p> <p>CN.3.1.10. Indagar, con uso de las TIC y otros recursos, la diversidad biológica de los ecosistemas de Ecuador e identificar la flora y fauna representativa de los ecosistemas naturales de la localidad.</p>	<p>CE.CN.3.2. Argumenta desde la indagación y ejecución de sencillos experimentos, la importancia de los procesos de fotosíntesis, nutrición, respiración, reproducción, y la relación con la humedad del suelo, diversidad y clasificación de las plantas sin semilla de las regiones naturales del Ecuador; reconoce las posibles amenazas y propone, mediante trabajo colaborativo, medidas de protección.</p> <p>CE.CN.3.3. Analiza, desde la indagación y observación, la</p>	<p>I.CN.3.2.1. Explica con lenguaje claro y apropiado la importancia de los procesos de fotosíntesis, nutrición, respiración, relación con la humedad del suelo e importancia para el ambiente. (J.3., I.3.)</p> <p>I.CN.3.3.1. Examina la dinámica de los ecosistemas en función de sus características, clases, diversidad biológica, adaptación de especies y las interacciones (interespecíficas e intraespecíficas), que en ellos se producen. (J.3.)</p>

		<p>CN.3.1.13. Indagar en diversas fuentes y describir las causas y consecuencias potenciales de la extinción de las especies en un determinado ecosistema, y proponer medidas de protección de la biodiversidad amenazada.</p>	<p>dinámica de los ecosistemas en función de sus características y clases, los mecanismos de interrelación con los seres vivos, los procesos de adaptación de la diversidad biológica que presentan, las causas y consecuencias de la extinción de las especies, las técnicas y prácticas para el manejo de desechos, potenciando el trabajo colaborativo y promoviendo medidas de preservación y cuidado de la diversidad nativa, en las Áreas Naturales Protegidas del Ecuador.</p>	<p>I.CN.3.3.2. Determina desde la observación e investigación guiada, las causas y consecuencias de la alteración de los ecosistemas locales e infiere el impacto en la calidad del ambiente. (J.3., I.2.)</p>
<p>Ciencias Sociales</p>	<p>Historia e identidad</p>	<p>CS.3.1.6. Identificar varios sitios arqueológicos y las piezas que se han conservado, reconociéndolas como patrimonio nacional.</p> <p>CS.3.1.16.</p>	<p>CE.CS.3.1. Analiza la evolución de la organización económica, política y social que se dio en la época aborígen, destacando los enfrentamientos y alianzas de los incas ante la Conquista española.</p>	<p>I.CS.3.1.2. Analiza la relación entre organización social y política de los cacicazgos y la dominación incaica e invasión española, destacando sus enfrentamientos, alianzas y sitios arqueológicos, mediante narraciones históricas con fundamento científico. (I.2.)</p> <p>I.CS.3.2.2. Relaciona las causas de la crisis que sufrió la</p>

			<p>Explicar la función de dominación de la cultura oficial y la educación colonial y el valor de las culturas populares como respuesta frente al poder.</p> <p>CS.3.1.18. Reconocer el trabajo artístico indígena y mestizo y el compromiso de proteger el patrimonio nacional.</p> <p>CS.3.1.26. Describir los grupos sociales del naciente Ecuador, en especial los vinculados al espacio rural.</p> <p>CS.3.1.30. Identificar los actores sociales fundamentales en la vida cotidiana y la cultura popular en el nuevo Estado.</p> <p>CS.3.1.64.</p>	<p>CE.CS.3.2. Examina los cambios y lecciones que se dieron en la Conquista y Colonización de América (el origen de mestizos, afro-ecuatorianos, la dominación cultural, las sublevaciones indígenas y mestizas, su aporte al arte como expresión del dominio cultural), destacando la lucha de los indígenas por la identidad.</p> <p>CE.CS.3.4. Analiza y relaciona las nacientes condiciones de la República del Ecuador: su territorio, sociedad (urbana y rural), regionalización oligárquica, educación, cultura, pobreza y falta de unidad.</p>	<p>Audiencia de Quito con la consolidación del latifundio, la función de la cultura oficial, y el papel de la educación con los primeros esfuerzos por definir la identidad del “país”, destacando las lecciones que dejaron la Conquista y Colonización en este proceso. (I.2.)</p> <p>I.CS.3.4.1. Analiza las condiciones del Ecuador de 1830 (población, territorio, diversidad étnica, grupos sociales, vida en las ciudades), el papel de la regionalización y sus oligarquías en la reproducción de la pobreza y desunión. (I.2.)</p> <p>I.CS.3.7.3. Discute los cambios surgidos a fines del siglo XX y</p>
--	--	--	---	--	--

		<p>Discutir los hechos recientes del país a inicios del siglo XXI, con sus conflictos y transformaciones políticas y sociales.</p> <p>CS.3.1.65. Revisar los desafíos más urgentes que tiene el Ecuador frente a la globalización, la democracia y la unidad nacional.</p> <p>CS.3.1.66. Examinar el compromiso que tiene la juventud en la construcción del Ecuador y la integración regional.</p>	<p>CE.CS.3.7. Analiza la evolución histórica del Ecuador desde la segunda mitad del siglo XX hasta inicios del siglo XXI, subrayando los cambios a nivel agrario, energético, político, demográfico, migratorio, educativo, la modernización del Estado, “boom” petrolero, los proyectos desarrollistas, el retorno al régimen constitucional en 1979, el neoliberalismo, la crisis de la deuda externa, la migración, los movimientos indígenas y sociales contemporáneos y los desafíos del Ecuador frente a la democracia, la unidad nacional y la globalización.</p>	<p>comienzos del XXI con el predominio del neoliberalismo, los conflictos y transformaciones políticas y económicas, el papel de los movimientos sociales indígenas, trabajadores, empresarios, mujeres, ecologistas), el papel del Ecuador en el panorama internacional, la promoción social, sus desafíos frente a la globalización y la vigencia de la democracia y sus consecuencias en la sociedad actual. (J.1., I.2.)</p>	
	Lengua y Literatura	Lengua y Cultura	<p>LL.3.1.1. Participar en contextos y situaciones que evidencien la funcionalidad de la lengua escrita como herramienta cultural.</p> <p>LL.3.1.2. Indagar sobre las influencias lingüísticas y culturales que</p>	<p>CE.LL.3.1. Distingue la función de transmisión cultural de la lengua, reconoce las influencias lingüísticas y culturales que explican los dialectos del castellano en el Ecuador e indaga sobre las características de los pueblos y nacionalidades del país que tienen otras lenguas.</p>	<p>I.LL.3.1.1. Reconoce la funcionalidad de la lengua escrita como manifestación cultural y de identidad en diferentes contextos y situaciones, atendiendo a la diversidad lingüística del Ecuador. (I.3., S.2.)</p> <p>I.LL.3.1.2. Indaga sobre las influencias lingüísticas y</p>

			explican los dialectos del castellano en el Ecuador.		culturales que explican los diferentes dialectos del castellano, así como la presencia de varias nacionalidades y pueblos que hablan otras lenguas en el país. (I.3., S.2.)
Bloque # 2	Ciencias Naturales	Cuerpo humano y salud	<p>CN.3.2.7. Reconocer la importancia de la actividad física, la higiene corporal y la dieta equilibrada en la pubertad para mantener la salud integral y comunicar los beneficios por diferentes medios.</p> <p>CN.3.2.9. Planificar y ejecutar una indagación documental sobre los efectos nocivos de las drogas -estimulantes, depresoras, alucinógenas-, y analizar las prácticas que se aplican para la erradicación del consumo.</p>	<p>CE.CN.3.5. Propone acciones para la salud integral (una dieta equilibrada, actividad física, normas de higiene y el uso de medicinas ancestrales) a partir de la comprensión e indagación de la estructura y función de los aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio, excretor y de los órganos de los sentidos, relacionándolos con las enfermedades, los desórdenes alimenticios (bulimia, anorexia) y los efectos nocivos por consumo de drogas estimulantes, depresoras y alucinógenas en su cuerpo.</p>	<p>I.CN.3.5.2. Promueve medidas de prevención y cuidado (actividad física, higiene corporal, dieta equilibrada) hacia su cuerpo, conociendo el daño que puede provocar el consumo de sustancias nocivas y los desórdenes alimenticios (bulimia, anorexia) en los sistemas digestivo, respiratorio, circulatorio, excretor y reproductor. Reconoce la contribución de la medicina ancestral y la medicina moderna para el tratamiento de enfermedades y mantenimiento de la salud integral. (J.3., S.2.)</p>
	Ciencias Sociales	Los seres humanos en el espacio	<p>CS.3.2.1. Describir el territorio del Ecuador, destacando sus</p>	<p>CE.CS.3.8. Distingue, con diversos recursos cartográficos,</p>	<p>I.CS.3.8.1. Describe el territorio del Ecuador, sus características geográficas (relieves, suelos y</p>

			<p>características principales como parte integrante del espacio andino.</p> <p>CS.3.2.7. Localizar los recursos hídricos del Ecuador con sus principales ríos y cuencas de agua considerando su aprovechamiento para el desarrollo nacional.</p> <p>CS.3.2.10. Identificar la gran diversidad de la población del Ecuador como riqueza y oportunidad para el desarrollo y crecimiento del país.</p> <p>CS.3.2.11. Apreciar el origen diverso de la población ecuatoriana, su vocación y trabajo para construir un país unitario y equitativo.</p> <p>CS.3.2.13. Establecer el origen histórico de los indígenas, mestizos y afrodescendientes y montubios del Ecuador, su evolución</p>	<p>las regiones del Ecuador según sus características geográficas naturales.</p> <p>CE.CS.3.9. Examina las características del país, recursos naturales y posibles riesgos y oportunidades de desarrollo y seguridad a nivel nacional y regional.</p> <p>CE.CS.3.10. Examina la diversidad demográfica de la población ecuatoriana en función de su origen y evolución histórica, grupos etarios y movimientos migratorios, valorando su aporte en el desarrollo integral del país.</p> <p>CE.CS.3.11. Explica la división territorial y natural del Ecuador (provincias, cantones y parroquias), en función de sus características físicas, político-administrativas y sus formas de participación ciudadana.</p>	<p>regiones naturales) que lo identifican como parte del espacio andino. (J.1., I.2.).</p> <p>I.CS.3.9.2. Describe la influencia de los recursos hídricos del Ecuador y del clima en la vida vegetal, animal y humana, mediante la interpretación de mapas e imágenes satelitales en función de reconocer posibles desastres. (J.1., J.3., I.1., I.2.)</p> <p>I.CS.3.10.1. Explica los orígenes de la diversidad poblacional del país, a partir del análisis de su evolución histórica, luchas por la liberación, ubicación geográfica, características culturales (vestimenta, costumbres, alimentación, festividades, actividades laborales) y la reconoce como riqueza y oportunidad para el desarrollo y crecimiento del país. (J.1., I.2.)</p> <p>I.CS.3.10.2. Compara el crecimiento de la población del Ecuador con la de otros países, con criterios etarios, grupos</p>
--	--	--	--	--	--

			<p>histórica, en la Colonia y la República, su diversidad, identidad, organización y luchas por su liberación.</p> <p>CS.3.2.14. Identificar los diversos procesos de inmigración al Ecuador, el origen de los inmigrantes y su participación en la sociedad nacional, así como el impacto de la reciente migración al extranjero.</p> <p>CS.3.2.17. Comparar el acceso a educación y salud de los niños, niñas, adultos, mayores, y personas con discapacidad, considerando variables demográficas y geográficas.</p> <p>CS.3.2.19. Establecer las ventajas y desventajas de la organización territorial del Ecuador en provincias, cantones, parroquias y regiones transversales, considerando su utilidad para el desarrollo nacional.</p>		<p>vulnerables, étnicos, culturales y de localización en el territorio, y procesos de inmigración, acceso a educación, salud, empleo y servicios básicos, valorando la unidad nacional en la diversidad. (J.1., J.4., S.2.)</p> <p>I.CS.3.11.1. Analiza las ventajas y desventajas de la organización territorial del país, las características de sus gobiernos (provinciales, municipales y parroquiales) y sus formas de participación popular, reconociendo las concordancias o inconsistencias entre la división natural y territorial existente en el país. (J.1., I.2.)</p>
--	--	--	---	--	--

			<p>CS.3.2.22. Reconocer las formas de participación popular de las provincias, cantones y parroquias en la vida pública, destacando el trabajo y la acción colectivos en pro del bien común.</p> <p>CS.3.2.23. Exponer la realidad de la población del Ecuador, considerando su localización en el territorio a partir de los últimos censos realizados en el país</p>		
	Lengua y Literatura	Comunicación oral	<p>LL.3.2.2. Proponer intervenciones orales con una intención comunicativa, organizar el discurso según las estructuras básicas de la lengua oral y utilizar un vocabulario adecuado a diversas situaciones comunicativas.</p> <p>LL.3.2.5. Construir acuerdos en los intercambios orales que se</p>	<p>CE.LL.3.2. Participa en situaciones comunicativas orales, escuchando de manera activa y mostrando respeto frente a las intervenciones de los demás en la búsqueda de acuerdos, organiza su discurso de acuerdo con las estructuras básicas de la lengua oral, reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios, adapta el vocabulario y se apoya en recursos y producciones audiovisuales,</p>	<p>I.LL.3.2.2. Propone intervenciones orales con una intención comunicativa, organiza el discurso de acuerdo con las estructuras básicas de la lengua oral, reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios, adapta el vocabulario, según las diversas situaciones comunicativas a las que se enfrenta. (J.3., I.4.)</p>

			establecen en torno a temas conflictivos.	según las diversas situaciones comunicativas a las que se enfrente.	
Bloque # 3	Ciencias Naturales	Materia y energía	CN.3.3.4. Indagar y establecer preguntas sobre las propiedades de los compuestos químicos, clasificarlos en orgánicos e inorgánicos, y reconocerlos en sustancias de uso cotidiano.	CE.CN.3.6. Explica, desde la experimentación y la revisión de diversas fuentes, la evolución de las teorías sobre la composición de la materia (átomos, elementos y moléculas), su clasificación (sustancias puras y mezclas homogéneas y heterogéneas), sus propiedades (elasticidad, dureza y brillo) y la clasificación de los compuestos químicos (orgánicos e inorgánicos), destacando las sustancias, las mezclas y los compuestos de uso cotidiano y/o tradicionales del país.	I.CN.3.6.3. Demuestra, a partir de la exploración de sustancias de uso cotidiano (bebidas tradicionales), las propiedades de la materia y de los compuestos químicos orgánicos e inorgánicos. (J.3., S.2.)
	Ciencias Sociales	La convivencia	CS.3.3.2. Distinguir al Ecuador como uno de los países con mayor diversidad (cultural, étnica, geográfica, florística y faunística). CS.3.3.3. Reconocer las áreas protegidas del Ecuador, proponiendo	CE.CS.3.12. Plantea estrategias de solución y reducción de los efectos del calentamiento global y cambio climático, a partir del análisis de su contexto próximo. CE.CS.3.13. Examina la importancia de la organización	I.CS.3.12.1. Examina las áreas protegidas del país y lo relaciona con los efectos del calentamiento global y cambio climático, planteando actividades concretas para su protección y conservación. (J.3., S.1.) I.CS.3.12.2. Reconoce al Ecuador como un país diverso, destacando el valor de sus

			<p>actividades y estrategias para preservarlos.</p> <p>CS.3.3.6. Discutir las causas y los efectos del calentamiento global en el planeta y las acciones colectivas que se deben tomar para enfrentarlo.</p> <p>CS.3.3.8. Reconocer la importancia de la organización y la participación social como condición indispensable para construir una sociedad justa y solidaria.</p> <p>CS.3.3.9. Destacar y analizar la existencia y el funcionamiento de las organizaciones sociales más representativas de la sociedad ecuatoriana.</p> <p>CS.3.3.10. Identificar los antiguos y nuevos movimientos sociales que han influido en las transformaciones de los últimos tiempos.</p> <p>CS.3.3.12.</p>	<p>social y de la participación de hombres, mujeres, personas con discapacidad para la defensa de derechos y objetivos comunes de una sociedad inclusiva, justa y equitativa.</p>	<p>bosques y desarrollando una cultura de respeto al ambiente. (J.3., S.1.)</p> <p>I.CS.3.13.1. Examina la importancia de las organizaciones sociales, a partir del análisis de sus características, función social y transformaciones históricas, reconociendo el laicismo y el derecho a la libertad de cultos como un avance significativo para lograr una sociedad más justa y equitativa. (J.1., J.3., S.1.)</p> <p>I.CS.3.13.2. Analiza la participación de los miembros de la sociedad (mujeres, hombres, personas con discapacidad) en el marco de la diversidad e identifica las medidas y acciones concretas que posibilitan un trato más justo a las personas con discapacidad. (J.1., I.1.)</p>
--	--	--	--	---	---

			Analizar la participación de mujeres y hombres en el marco de la diversidad, la equidad de género y el rechazo a toda forma de discriminación.		
	Lengua y Literatura	Lectura	<p>LL.3.3.8. Leer con fluidez y entonación en diversos contextos (familiares, escolares y sociales) y con diferentes propósitos (exponer, informar, narrar, compartir, etc.).</p> <p>LL.3.3.11. Aplicar los conocimientos lingüísticos (semánticos, sintácticos, léxicos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.</p>	CE.LL.3.4. Aplica sus conocimientos lingüísticos (semánticos, sintácticos, léxicos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos, leyendo con fluidez y entonación en diversos contextos (familiares, escolares y sociales) y con diferentes propósitos (exponer, informar, narrar, compartir, etc.).	I.LL.3.4.1. Aplica sus conocimientos lingüísticos (semánticos, sintácticos, léxicos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos, leyendo con fluidez y entonación en diversos contextos (familiares, escolares y sociales) y con diferentes propósitos (exponer, informar, narrar, compartir, etc.). (I.3., I.4.)
Bloque # 4	Ciencias Naturales	La Tierra y el universo	CN.3.4.6. Analizar la influencia de las placas tectónicas en los movimientos orogénicos y epirogénicos que formaron la cordillera de Los Andes y explicar su influencia en la distribución de la biodiversidad en las regiones naturales de Ecuador.	CE.CN.3.10. Analiza, desde la indagación de diversas fuentes, los efectos de los fenómenos geológicos sobre el planeta Tierra, tomando en cuenta la composición del Sistema Solar, la estructura de la Tierra, la influencia de las placas tectónicas en la formación de la cordillera de los Andes y la distribución de la biodiversidad	I.CN.3.10.2. Explica el proceso de formación de la Cordillera de los Andes y la biodiversidad de especies en las regiones naturales del Ecuador, en función de la comprensión del movimiento de las placas tectónicas como fenómeno geológico, y de las contribuciones científicas y tecnológicas en el campo de la vulcanología nacional. (J.1., J.3.)

			<p>CN.3.4.8. Analizar e interpretar los patrones de calentamiento de la superficie terrestre y explicar su relación con la formación de vientos, nubes y lluvias.</p> <p>CN.3.4.12. Indagar y explicar las características, elementos y factores del clima, diferenciarlo del tiempo atmosférico, registrar y analizar datos meteorológicos de la localidad con apoyo de instrumentos de medición.</p> <p>CN.3.4.14. Indagar e inferir las características y efectos de las catástrofes climáticas y establecer las consecuencias en los seres vivos y sus hábitats.</p>	<p>en las regiones naturales del Ecuador, reforzando su análisis con las contribuciones científicas al campo de la vulcanología del país.</p> <p>CE.CN.3.11. Explica la formación del viento, nubes y lluvia, en función de la incidencia del patrón de radiación solar, patrón de calentamiento de la superficie terrestre y comprensión del Sol como fuente de energía de la Tierra.</p> <p>CE.CN.3.12. Explica, desde la observación e indagación en diversas fuentes, las causas y consecuencias de las catástrofes climáticas en los seres vivos y sus hábitat, en función del conocimiento previo de las características, elementos y factores del clima, la función y propiedades del aire y la capa de ozono en la atmósfera, valorando la importancia de las estaciones y datos meteorológicos y proponiendo medidas de protección ante los rayos UV</p>	<p>I.CN.3.11.1. Interpreta los patrones de calentamiento de la superficie terrestre a causa de la energía del Sol y su relación con la formación de los vientos, nubes y lluvia, según su ubicación geográfica. (J.3., I.2.).</p> <p>I.CN.3.12.1. Propone medidas de protección ante los rayos UV, de acuerdo con la comprensión de las funciones de las capas atmosféricas y la importancia de la capa de ozono. (J.2., J.3., S.1.)</p> <p>I.CN.3.12.2. Explica las causas y consecuencias de las catástrofes climáticas a partir del conocimiento de las características, elementos y factores del clima, considerando datos meteorológicos locales y características del clima en las diferentes regiones naturales del Ecuador. (J.3.)</p>
--	--	--	--	---	--

	Lengua y Literatura	Escritura	<p>LL.3.4.5. Integrar relatos, descripciones, exposiciones e instrucciones en diferentes tipos de texto producidos con una intención comunicativa y en un contexto determinado.</p> <p>LL.3.4.13. Producir escritos de acuerdo con la situación comunicativa, mediante el empleo de diversos formatos, recursos y materiales.</p>	<p>CE.LL.3.6. Produce textos con tramas narrativas, descriptivas, expositivas e instructivas, y las integra cuando es pertinente; utiliza los elementos de la lengua más apropiados para cada uno, logrando coherencia y cohesión; autorregula la escritura mediante la aplicación del proceso de producción, estrategias de pensamiento, y se apoya en diferentes formatos, recursos y materiales, incluidas las TIC, en las situaciones comunicativas que lo requieran.</p>	<p>I.LL.3.6.1. Produce textos narrativos, descriptivos, expositivos e instructivos; autorregula la escritura mediante la aplicación del proceso de escritura y el uso de estrategias y procesos de pensamiento; organiza ideas en párrafos con unidad de sentido, con precisión y claridad; utiliza un vocabulario, según un determinado campo semántico y elementos gramaticales apropiados, y se apoya en el empleo de diferentes formatos, recursos y materiales, incluidas las TIC, en las situaciones comunicativas que lo requieran. (I.2., I.4.)</p> <p>I.LL.3.6.4. Escribe diferentes tipos de texto con estructuras expositivas (informe, noticia, entre otros), según su estructura, con secuencia lógica, manejo coherente de la persona y del tiempo verbal; organiza las ideas en párrafos según esquemas expositivos de comparación-contraste, problema -solución, antecedente -consecuente y causa-efecto, y</p>
--	---------------------	-----------	---	---	---

					utiliza conectores causales y consecutivos, proposiciones y conjunciones, y los integra en diversos tipos de textos producidos con una intención comunicativa y en un contexto determinado. (I.3., I.4.)
Bloque # 5	Ciencias Naturales	Ciencia y Acción	<p>CN.3.5.3. Planificar una indagación sobre el estado de la calidad del aire de la localidad, diseñar una experimentación sencilla que compruebe el nivel de contaminación local y explicar sus conclusiones acerca de los efectos de la contaminación en el ambiente.</p> <p>CN.3.5.5. Planificar y realizar una indagación bibliográfica sobre el trabajo de los científicos en las Áreas Naturales Protegidas de Ecuador, y utilizar esa información para establecer la importancia de la preservación y el cuidado de la biodiversidad nativa.</p>	<p>CE.CN.3.12. Explica, desde la observación e indagación en diversas fuentes, las causas y consecuencias de las catástrofes climáticas en los seres vivos y sus hábitat, en función del conocimiento previo de las características, elementos y factores del clima, la función y propiedades del aire y la capa de ozono en la atmósfera, valorando la importancia de las estaciones y datos meteorológicos y proponiendo medidas de protección ante los rayos UV.</p> <p>CE.CN.3.3. Analiza, desde la indagación y observación, la dinámica de los ecosistemas en función de sus características y clases, los mecanismos de interrelación con los seres vivos,</p>	<p>I.CN.3.12.3. Formula una investigación sencilla del estado de la calidad del aire, en función de la comprensión de su importancia para la vida, sus propiedades, las funciones y efectos de la contaminación en el ambiente. (J.3., S.3.)</p> <p>I.CN.3.3.3. Plantea y comunica medidas de protección (manejo de desechos sólidos), hacia los ecosistemas y las especies nativas amenazadas en las Áreas Naturales Protegidas del Ecuador, afianzando su propuesta en los aportes científicos de investigadores locales. (J.3., I.1., I.3.)</p>

				<p>los procesos de adaptación de la diversidad biológica que presentan, las causas y consecuencias de la extinción de las especies, las técnicas y prácticas para el manejo de desechos, potenciando el trabajo colaborativo y promoviendo medidas de preservación y cuidado de la diversidad nativa, en las Áreas Naturales Protegidas del Ecuador.</p>	
Lengua y Literatura	Literatura	<p>LL.3.5.4. Incorporar los recursos del lenguaje figurado en sus ejercicios de creación literaria.</p> <p>LL.3.5.5. Reinventar los textos literarios y relacionarlos con el contexto cultural propio y de otros entornos.</p>	<p>CE.LL.3.8. Reinventa textos literarios, reconociendo la fuente original, los relaciona con el contexto cultural propio y de otros entornos, incorpora los recursos del lenguaje figurado y diversos medios y recursos (incluidas las TIC)</p>	<p>I.LL.3.8.1. Reinventa textos literarios, reconociendo la fuente original, los relaciona con el contexto cultural propio y de otros entornos, incorpora recursos del lenguaje figurado y usa diversos medios y recursos (incluidas las TIC) para recrearlos. (J.2., I.2.).</p>	



ESCUELA DE EDUCACIÓN

BÁSICA

"FRANCISCO ASTUDILLO"



PUNTA CORRAL - TURI



Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2019 - 2023

Transformar la educación
MISIÓN DE TODOS

CUENCA

ECUADOR





Oficio Nro. MINEDUC-CZ6-01D02-2019-03380-OF

Cuenca, 20 de junio de 2019

Asunto: RESPUESTA REGISTRO DE PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL PEI

Señor Magister
Manuel Fernando Bernal Villa
Director
ESCUELA E.B. FRANCISCO ASTUDILLO
En su Despacho

De mi consideración:

En respuesta al documento No.01D02-56842, de fecha junio 18 de 2019, se procede al REGISTRO del documento PEI, presentado por la Escuela de Educación Básica "Francisco Astudillo", AMIE 01H00886; con el No. 01D02-PEI-080, luego de la revisión respectiva y cumplimiento de los parámetros emitidos por el Ministerio de Educación.

Con sentimientos de distinguida consideración.

Atentamente,

Magdalena De La Nube Abril Naranjo
DIRECTORA DISTRITAL 01D02- PARROQUIAS URBANAS: (SAN SEBASTIÁN A MONAY) Y PARROQUIAS RURALES: (BAÑOS A SANTA ANA)-EDUCACIÓN

Referencias:
- MINEDUC-CZ6-01D02-UDAC-2019-4098-E

Anexos:
- 01d02-56842.pdf

Copia:
Sonia Catalina Quezada Celleri
Responsable de la Unidad Distrital de Atención Ciudadana

tc/mg

	ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "FRANCISCO ASTUDILLO" PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL	2019-2023
---	--	-----------

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: "Francisco Astudillo"

PROVINCIA: Azuay

CANTÓN: Cuenca

PARROQUIA: Turi

ZONA: 06

DISTRITO: 01D02

CIRCUITO: C12_14

NÚMERO DE AUTORIDADES: 02

NÚMERO DE DOCENTES: 14

ADMINISTRATIVOS: 0

CONSEJO EJECUTIVO: Fernando Bernal, Maricinia Saritama, Diana Padilla, Baleria Delgado, Miguel Zhingri

GOBIERNO ESCOLAR: Patricia Pacheco, Sr. Julio Mora, Est. Bryan Orrala

NÚMERO DE ESTUDIANTES

HOMBRES: 137

MUJERES: 118

TOTAL: 255

JORNADA: Matutina - Vespertina

RÉGIMEN: Sierra

MODALIDAD: Presencial

OFERTA EDUCATIVA: Educación Básica

SOSTENIMIENTO: Fiscal

DIRECCIÓN: Calle San Agustín

TELÉFONO: 4100781

EMAIL: esfranciscoastudillo@hotmail.com

REPRESENTANTE LEGAL: Mgs. Fernando Bernal

ASESOR EDUCATIVO: Mgs. Fausto Pacheco



Ministerio
de Educación

**ESCUELA DE EDUCACIÓN
GENERAL BÁSICA
“ALFONSO MARÍA BORRERO”**



**PROYECTO EDUCATIVO
INSTITUCIONAL 2.019 - 2.023**

CUENCA- ECUADOR





Oficio Nro. MINEDUC-CZ6-01D02-2019-00852-OF

Cuenca, 14 de febrero de 2019

Asunto: RESPUESTA AL DOCUMENTO No. 01D02-55594 REGISTRO DE PEI

Pablo Mesías Carpio Riera
En su Despacho

De mi consideración:

En atención al trámite No. 01D02-55594-DASRE, este despacho procede al REGISTRO del documento PEI presentado por la Escuela de Educación Básica "Alfonso María Borrero", AMIE 01H00798, con el Nro. 01D02-PEI-036.

Con sentimientos de distinguida consideración.

Atentamente,



Documento firmado electrónicamente

Magdalena de la Nube Abril Naranjo
DIRECTORA DISTRITAL 01D02- PARROQUIAS URBANAS: (SAN SEBASTIÁN
A MONAY) Y PARROQUIAS RURALES: (BAÑOS A SANTA
ANA)-EDUCACIÓN

Referencias:
- MINEDUC-CZ6-01D02-UDAC-2019-1175-E

Anexos:
- 01d02-55594.pdf

Copia:
Sonia Catalina Quezada Celleri
Responsable de la Unidad Distrital de Atención Ciudadana

rm/mg

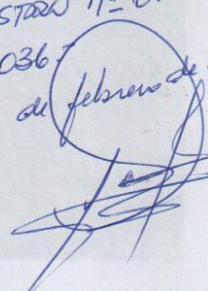


1. DATOS DE LA INSTITUCION:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: ESCUELA DE EGB "ALFONSO MARIA BORRERO"
PROVINCIA: AZUAY
CANTÓN: CUENCA
PARROQUIA: SANTA ANA
ZONA: ZONA 6
DISTRITO: 02
CIRCUITO: 17
NÚMERO DE AUTORIDADES: 2
NÚMERO DE DOCENTES: 31
ADMINISTRATIVOS: Mgs. Vinicio Peralta – DIRECTOR
 Lcdo , Jorge Orellana - DECE
CONSEJO EJECUTIVO: Mgs. Vinicio Peralta
 Lic. Herminia Quizhpi
 Prof. Narcisa Illescas
 Lic. Isabel Orden
 CPA. Catalina Morocho
 Prof. Eulalia Farez
 Lic. Mercedes Chuchuca
 Lic. Rolando Narváez
 Lic. Priscila Maldonado
GOBIERNO ESCOLAR: Mgs. Vinicio Peralta
 Lic. Carlos Villa
 Srta. María Chocho
 Sr. Gonzalo Calle



REGISTRO 92-01-002-PEI-036
 14 de febrero de 2019



NÚMERO DE ESTUDIANTES

HOMBRES: 400
MUJERES: 306
TOTAL: 706



Revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI 2019-2023)

Nombre de la institución	Visión	Misión	Modelo Pedagógico	Actividades planteadas en cada componente a desarrollarse durante el periodo 2019 - 2023 (objetivos)			
				Gestión Administrativa	Gestión Educativa	Convivencia	Servicios Educativos
Escuela de Educación General Básica “Alfonso María Borrero”	Educar en el amor por la vida, la justicia, la paz, la libertad, el servicio a los demás y por la protección y preservación del medio ambiente. Esta escuela desea consolidarse ahora y a corto plazo como una institución de alta calidad educativa. Esto conllevará a la renovación y actualización del currículo y teniendo en cuenta aspectos como: la calidad académica, lo ético y moral, teniendo en cuenta una política interna	Asumen la responsabilidad de dar una formación integral a cada uno de los alumnos/as desde inicial hasta básica superior en las distintas etapas de su desarrollo, desde el respeto a sus creencias, la protección y cuidado de nuestro medio ambiente poniendo el máximo empeño en el cultivo de valores humanos y en la creación de hábitos de estudio, trabajo y convivencia para una excelente formación	Toman en cuenta el modelo pedagógico constructivista, y también toma como referente los principios de la pedagogía crítica ya que ubica al estudiante como protagonista principal del aprendizaje, cabe recalcar que mencionan que esta perspectiva pedagógica constructivista tiene a varios autores entre Piaget y Dewey, y finalmente el alumno debe ocupar el lugar central del proceso	<ul style="list-style-type: none"> -Capacitación y actualización de conocimientos dirigido a docentes y directivos. - Optimización de la planta docente para que cubra la necesidades de cada uno de los cursos. - Utilización de herramientas tecnológicas en el aula. - Infraestructura adecuada para el óptimo desarrollo de todas las actividades educativas (recreativos, 	<ul style="list-style-type: none"> - Construir un plan curricular Institucional apegado a los lineamientos emitidos por la autoridad competente. - Implementación de metodologías para proyectos escolares. - Plan de refuerzo académico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades planificadas con la participación de toda la comunidad educativa. - Participación Activa del gobierno estudiantil. - Organizar la participación del comité central de padres de familia. - Resolución pacífica de conflictos. - Elaboración de un código de convivencia elaborado por todos los actores educativos. - Participación de los estudiantes en 	<ul style="list-style-type: none"> -Crear bibliotecas escolares. - Entrega de uniformes a estudiantes considerando si son interculturales o interculturales bilingües. - Alimentación nutritiva. - Entrega de material escolar para docentes y estudiantes.

	de gestión de calidad.	académica y personal, acorde a las demandas de nuestra sociedad actual	de enseñanza - aprendizaje y el docente es un facilitador de este proceso.	laboratorios, biblioteca, etc) - Servicios básicos (falta de agua potable).		espacios educativos, donde puedan demostrar sus habilidades y saberes. - Desarrollar emprendimientos educativos interdisciplinarios.	
Escuela de Educación General Básica “Francisco Astudillo”	La Escuela de Educación Básica “Francisco Astudillo” anhela ser una institución educativa de excelencia, con servicio de calidad, calidez e inclusiva; defensora de la naturaleza, con valores éticos de confianza y cordialidad para la resolución pacífica de conflictos, que apoyen la formación integral del estudiante; para ello contará con personal	Somos una institución que educa desde el nivel inicial hasta décimo año de Educación General Básica, promoviendo una educación integral e inclusiva, formando personas autónoma, reflexivas, creativas e innovadoras, a través del conocimiento científico y tecnológico; para desarrollar seres humanos con principios y valores	No describen un modelo pedagógico de la institución educativa.	-Elaborar un Plan de capacitación del personal docente. -Elaborar un Plan de conservación y mantenimiento de Infraestructuras Educativas. -Diseñar un croquis de los bloques de las áreas pedagógicas. -Elaborar un Plan de Conservación y Mantenimiento del área recreativa (cancha, patios, áreas verdes)	-Revisión anual del PCI para actualizarlo en caso de disposiciones ministeriales acerca del currículo nacional. -Planificar proyectos escolares que cumplan con la metodología y lineamientos emitidos por la autoridad educativa. -Elaborar planes de refuerzo académico para los estudiantes	-Diagnóstico situacional de las necesidades institucionales. -Elaboración del POA del Plan de Acción de Convivencia Escolar. -Planificación y desarrollo charlas-talleres de prevención de toda forma de violencia dirigido a la comunidad educativa.	-Establecer, recuperar y contar con el 100% de los libros de la biblioteca de la institución. Entregar los uniformes escolares interculturales e interculturales bilingües (nacionalidades) a todos los estudiantes de la institución. Realizar el control y seguimiento de la alimentación recibida para los estudiantes y

	directivo y docente calificado, capacitado y padres de familia corresponsables de la labor educativa.	que garanticen el respeto a la naturaleza, en un ambiente armónico.		-Elaborar un Plan de Conservación y Mantenimiento del área de servicios básicos (agua, alcantarillado, electricidad y baterías sanitarias).	que tienen menos de 7/10 e las diferentes asignaturas.		verificación con las actas entregadas y su distribución.
--	---	---	--	---	--	--	--

**Entrevistas a docentes de Séptimo de Educación General Básica
Escuela de Educación General Básica “Francisco Astudillo”**

Lcda. Miriam Pacheco

Entrevistador: Buenos días, esta entrevista es para hablar de nuestro proyecto sobre la justicia curricular en las escuelas rurales del Ecuador: un estudio de caso, que estamos realizando aquí en la escuela y también en la escuela de Santa Ana. Bueno, inicio agradeciendo por la apertura que nos han dado aquí en la escuela y comenzar con la primera pregunta que nos dice:

Entrevistador: ¿Cuántos años de experiencia tiene usted como docente?

Docente: Yo tengo diez años de experiencia en el magisterio.

Entrevistador: ¿Recientemente vino acá usted?.

Docente: Yo trabajaba en el antiguo INFA. Yo era coordinadora de los centros infantiles. Y me postulé para ser maestra. Entonces esta es mi primera escuelita donde ejercí la profesión de docente. Yo soy psicóloga educativa. Y vine acá, concursé y me tocó aquí esta escuelita. Y desde que inicié en el magisterio estoy aquí en la Francisco Astudillo.

Entrevistador: En la siguiente pregunta: ¿a lo largo de su vida profesional en que instituciones educativas ha estado y de qué tipo son (particular, fiscal o fiscomisional; rural o urbana)?

Docente: Claro, como le comenté, no fui docente, más bien estuve trabajando con los niños en el INFA, en el antiguo INFA. Acá es rural. Vine cuando también aquí hacían las prácticas docentes. Bueno, y también iba yo coordinando en la zona urbana y rural, los niños son diferentes a los niños de la zona urbana, con necesidades diferentes, en contextos diferentes, con familias diferentes, con mentalidades diferentes. Si se nota la diferencia.

Entrevistador: Por ejemplo ¿qué diferencias y similitudes usted ha encontrado, ha observado en el tema rural y urbano?

Docente: Todo niño es niño, así sean de campo y de ciudad, todo niño es niño, sino más bien son las oportunidades. Yo he visto en la escuelita que muy pocas familias son las que tienen ese anhelo que vayan a la universidad, porque la mayoría tienen el anhelo que crezcan y vayan a trabajar, por sus condiciones de vida. Si bien es cierto, los hogares a veces algunos tienen un papá y mamá, pero hay algunos que no tienen, hace falta una mano de obra y los guaguas asumen ese rol. Y ahí he visto muchos casos que desde décimo se van a trabajar y no porque no tengan ganas de estudiar, sino porque las oportunidades y la vida de ellos no lo permite. En la ciudad es todo lo contrario, allí es, tenemos, tienen como una meta fijada, va al colegio, va a la universidad. Si no puede, intenta, lo intentan. Pero aquí es diferente el contexto.

Entrevistador: Claro. Bueno, aparte de lo que nos ha explicado. ¿Cuál ha sido su perspectiva sobre la educación rural?

Docente: Sabe que en el principio. No soy Correista, pero Correa tuvo bastante injerencia en la educación. Yo no veía una diferencia entre campo y ciudad, se manejaban los mismos textos, se manejaban las mismas horas, igualito. Pero últimamente ya no es así. La tecnología, mire, estamos en el siglo XXI y recién tenemos internet acá; son pocos los dos proyectores y los proyectores que traemos nosotros como maestros, sala de cómputo inhabilitada. Entonces ahora sí la diferencia, sí radica no solo en los insumos que necesita la escuela, sino en las garantías que el gobierno mismo nos da a los de rural y a los de la ciudad, digámoslo así.

Entrevistador: ¿A partir de ello, en el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas de clase, usted ha tomado en cuenta los contextos socio culturales de los estudiantes y cómo lo ha hecho?

Docente: Claro que sí. Yo he aprendido bastante de la de la comunidad y de los wawas. Cuando uno se aborda a una clase, digamos aquí animales, ellos me enseñan. Cuando yo he abordado de ciencias naturales el proceso de germinación, algunos contenidos, ellos saben más que uno. Ellos saben de cuándo hay que sembrar, cómo hay que sembrar, la semilla, los animales. El período de incubación.

Entrevistador: De los pollitos.

Docente: Exacto, de las vacas; Osea es una ventaja tener esos conocimientos acá. Se parte de lo que ellos saben para complementar con los contenidos ya disciplinares mismo.

Entrevistador: Claro, sí, bueno, ¿los contenidos o destrezas abordadas en cada una de las asignaturas están relacionados con el contexto cultural del alumno y cómo esto ayuda a la vida diaria?

Docente: Si se pretende, se elabora ya el PCI, el PEI, aquí en la escuela y se pretende que todos esos contextos vayan encadenados con los saberes disciplinares. Entonces se ha encadenado y se ha dado una una secuencia digamos, así, enriquecida en, en, en todo, en todo lo que hay aquí en Punta Corral. Por ejemplo, nosotros, las fiestas que hacen, las fiestas como hacen. Y sabemos que cuando hay fiesta en Corazón de Jesús, los wawas ya no vienen.

Docente: Sabemos que las fiestas son grandes aquí, pero de eso nos valemos. Nos valemos a ver en las matemáticas, a ver cuántos habían, cómo dividieron su posición, su organización. Y eso se ha rescatado no solamente en el grado, sino en la institución resalta eso. Mire la casona querían, la casona que tenemos aquí al frente, querían destruir los papas y decimos no, ese es un ícono de aquí. Eso es. Eso es lo que destaca la escuela. Ocupa tanto, puesto que uno dice ahí va un edificio de unos tres pisos, pero en cambio eso es lo de aquí, de la comunidad. Valoren, valoremos y estamos rescatando poco a poco, se está adecuando la casona.

Entrevistador: Muy bien. ¿Con qué relaciona usted cuando mencionamos saberes campesinos?

Docente: Yo relaciono con la tierra, con el, con el lenguaje, con las anécdotas y con la manera de vivir, con su paradigma de ver, a los niños, a la escuela, a la gente.

Entrevistador: Claro, bien. ¿Y qué relevancia tienen estos saberes campesinos en la educación y por qué?

Docente: Yo creo no que estos saberes campesinos es nuestra, es nuestra identidad. Es lindo. Soy profesora de inicial y ahí me vienen a contar anécdotas las abuelitas. Usted le oye hablar al señor director y es como un abuelo contando un cuento, una historia, lo que yo ya no puedo contar. Entonces esa es la importancia, de detener nuestro saber, nuestro saber ancestral, nuestras cosas, que poco a poco por la tecnología, porque uno mismo ya no hay ni el tiempo para contar esas historias, se están perdiendo. Pero esta zona es rica en eso. Usted llama a una abuelita que le cuente un cuento o los chicos tienen a las abuelitas hasta bisabuelas. Entonces es maravilloso lo que no sucede en la ciudad. Las abuelas de la ciudad trabajan, las de aquí quedan en la casa y hacen las faenas de la casa. Pero las abuelas de la ciudad no, no son así. Tienen sus negocios, trabajan en sus profesiones. En cambio, esto es lo nuestro. Mire lo que no debemos perderlo.

Entrevistador: Claro, nuestra identidad. ¿Qué ha hecho la institución para revalorizar y reivindicar la identidad cultural y saberes campesinos de las comunidades rurales de la parroquia?

Docente: Antes de la pandemia hacíamos las fiestas, por ejemplo, de cuando no era el distanciamiento y las normas de bioseguridad, hacíamos la fiesta en Carnaval del Dulce y hacíamos las danzas. Aquí hay un grupo mismo de padres de familia que danzan excelente, vienen, se presentan los muchachos, todos varoniles, con ese zapateo que es cultural de nosotros. Y llama la atención y la escuela ha invitado, ha invitado a esos eventos, a ese compartir, a esa pampa mesa. Que si usted habla de pampa mesa en la urbe no se sabe, pero aquí saben lo que es una pampa mesa, hemos hecho pampa mesas, se ha hecho las fiestas, incluso el ministerio mismo a nosotros en algún taller que tuvimos nos hizo hacer como un calendario lunar en donde que nosotros sabíamos de dónde se siembra, cuando se siembra y todo lo relacionado a las fases de la luna, de la siembra, de las fiestas, es lo que no, no se puede perder acá. En cambio en la ciudad no creo que les, imagínese una pampa mesa, porque la pampa mesa no es pues la mesa servida con cubiertos, con las servilletas y con todas las normas de etiqueta, no. Sino más bien aquí es el compartir. Yo tengo esto y pongo a disposición, yo tengo aquello y pongo y pongo y se va haciendo una gran mesa en donde todos somos iguales y comemos hasta con la mano y comemos las cosas que la tierra nos ha dado.

Entrevistador: Agradeciendo por las por esta entrevista que nos está brindando, por esta investigación que estamos realizando sobre la justicia curricular. Como el currículo está respondiendo, como las instituciones están respondiendo a los contextos socioculturales de

nuestras comunidades, cómo se está abordando estos contenidos dentro de las aulas de clase. Eso lo estamos investigando para también visibilizar toda esta identidad de nuestros pueblos en cada una de las escuelas. Agradezco por su colaboración en esta entrevista y muy contento, más bien por ese conocimiento que nos brindan a nosotros, porque estamos en este momento de aprendizaje nosotros también como futuros docentes.

Escuela de Educación General Básica “Francisco Astudillo”

Lcda. Fabiola Borja

Entrevistador: Esta entrevista consiste en nueve preguntas y en una entrevista semiestructurada. Primeramente, nosotros queremos conocer acerca de ¿cuántos años de experiencia docente usted tiene?.

Docente: A ver jóvenes van a hacerme recordar aquellos tiempos. Cumplí este año 25 años de servicio.

Entrevistador: ¿En esos 25 años de servicio a lo largo de su vida profesional, en qué instituciones educativas usted ha estado, sean estas particulares, fiscomisionales o fiscales?

Docente: Fiscales y en el área rural. Cinco años ingresé en la parroquia de Ludo y de ahí concursé y salí con cambio a una escuelita en Gualaceo. Y aquí estoy. 20 años, no estuve ni un año allá, 20 años con concurso. Antes, esta escuelita era de práctica docente, ingresé a un concurso y gané. Yo estoy por méritos, por concurso de méritos no por palancas, sino capacitadores por allá, por allá. No es nada, o sea, no es nada fácil. El momento de ingresar es lo que está, porque si usted es hijo de papá y mamá y de la noche a la mañana tiene que dejar todo. Y es cuestión de llevar todo: colchón, cama, cocina, y te quedas y sales cada mes. En la primera escuelita salía cada mes. En este tiempo. Pero la experiencia es muy gratificante y es por eso que aquí tendría que jubilarme. No pienso salir a la ciudad. Sí, sí, sí, sí. Hay mucho bueno y Dios sabrá, porque también me pone en determinadas instituciones.

Entrevistador: En la tercera pregunta nos dice ¿qué diferencias y similitudes usted ha encontrado en este tipo de instituciones. Pero usted me dice que solo ha trabajado en el área rural.

Entrevistador: ¿Cuál ha sido su perspectiva sobre la educación rural?

Docente: Una perspectiva personal, profesional o desde qué punto de vista la perspectiva.

Entrevistador: Primeramente personal y después profesional. ¿Cómo es la educación en la zona rural?

Docente: Bueno, diremos que la educación en la zona rural anteriormente, influye mucho la situación económica de los hogares y también el nivel de estudio de los padres. Existe un potencial de estudiantes que tienen un gran potencial, pero no hay apoyo de la familia. Entonces se ha visto limitado ¿en qué sentido? porque hay un poco más de prioridad a las escuelas del

área urbana. Un poco más llegan rápido a satisfacer necesidades de los educandos. Pero en el área rural, dependiendo de dónde está ubicada, se olvida. Entonces, una perspectiva profesional y una perspectiva personal sería el que como docente he tenido vocación de dar, de sembrar algo en los estudiantes. En el área rural muchas de las veces los docentes nos quedamos a vivir ahí. Empezamos a las 7:30 y salieron a las 12:30, y ahora, aprovecharme de ese tiempo para poder hacer micro proyectos de emprendimiento con los chicos en la tarde. Eso me ha fortalecido y es que añoro la primera comunidad en la que estuve, porque aprendí con ellos, por ejemplo, a tejer los sombreros de paja toquilla, la gente se dedicaba a eso y yo también compartí. En cambio con ellos. Yo en ese entonces ya me gradué de belleza. Entonces con las chicas empecé a enseñarles a cortar el pelo, peinarse, pintarse, como que trataba de que esas jóvenes aspiren a algo más en la vida.

Dentro de la educación rural también se ve muy limitante que los chicos solo van hasta décimo. Ahora en la actualidad, anteriormente para ellos alcanzar hasta séptimo era alcanzar el colegio y a trabajar. Y son pocos los chicos que van al bachillerato. Entonces, las limitaciones, las condiciones socioeconómicas, no todos los hogares son funcionales, más disfuncionales, además un alto índice de alcoholismo en la comunidad. Entonces el docente como que se halla con limitaciones, pero a la vez también hace el esfuerzo de que ese potencial de los chicos, de las señoritas, de los niños sea encaminado para su bienestar..

Los chicos de aquí de 15 o 14 años el primer título que quieren tener es ser papá, es decir, hay un problema bastante cerrado de la cuestión de la sexualidad. Los papás no se comunican, no se dialoga. Aquí las chicas de 15 años son mamás, tienen dos o tres wawas. Eso en el área rural es un tabú, dependiendo del hogar. La gente no tiene un nivel de preparación.

Entrevistador: En la siguiente pregunta: ¿Usted ha tomado en cuenta el contexto sociocultural de los estudiantes en el proceso enseñanza-aprendizaje ?

Docente: Si bien la realidad del niño de aquí es diferente al niño del centro parroquial, de Patapamba, al niño de Corazón de Jesús. No le diría diferente a los extremos. Pero sí parto de las experiencias de ellos, sí parto de su mundo. Pero me encamino lo que me pide el ministerio, no puedo deslindarse de ello. El currículo es flexible pero tengo que cumplir determinadas destrezas, cumplir indicadores. Entonces siempre yo creo que no hay mejor estrategia que partir su historia, de su vivencia, de su mundo que le rodea, apoyando un poquito, por ejemplo con la tecnología que aquí es limitada, que no tienen.. A pesar que con clases virtuales el año anterior, todavía no había la orden ministerial de volver a la presencialidad, somos inmunes, entramos con presencialidad 100%, porque las realidades de nuestras comunidades la cual no toman en cuenta es que no tienen internet, y si había un celular era para cuatro o cinco hermanos.

Entrevistador: Y teniendo en cuenta esta pregunta del punto de vista socio cultural, cuando nosotros mencionamos saberes campesinos ¿qué se le viene a la mente, con qué lo relaciona?.

Docente: Por ejemplo los saberes campesinos, los chicos dicen que les duele el estómago, se les hace una aguita, una pastillita, no le pasa el malestar. El siguiente día viene con la mamá y dice que ha sido “SHUNGO”, ¿Shungo? Sí señorita no ve que estaba haciendo educación física y el trampolín y se me ha movido el estómago, el corazón; me pusieron el shungo en su lugar y me pasó. Se curan con las plantitas, las aguas medicinales; la gente recurre por último el médico ya cuando con toda la medicación de sus saberes ancestrales no logran curarlos. Le soy sincera joven, a mí, me llamó mucho la atención, por ejemplo, las fracturas. Una vez tuve aquí una caída, me disloqué. Los niños me llevaron donde la Mama Rosa Pintado y la señora me curó.

Esta carrera nos ha dado, nos ha costado mucho, muchas situaciones, que hay que ser “tínosa con nuestros estudiantes”.

Entrevistador: ¿Qué relevancia tienen los saberes campesinos en la educación rural y por qué?

Docente: Los saberes que los wawas conocen relaciono con las asignaturas por ejemplo en un tema de matemáticas: cuanto en gramos necesito para elaborar un plato o bebida típica de la comunidad. Estos saberes me permiten hacer un aprendizaje interdisciplinario.

Entrevistador: Bueno, ya para concluir con la última pregunta ¿Qué ha hecho la institución para revalorizar y reivindicar la identidad cultural y saberes campesinos de las comunidades rurales de la parroquia?

Docente: La institución. ¿Cómo ha colaborado con esto? En cierta forma, a raíz de lo que el Ministerio de Educación tiene como materia, cómo área. Entonces los proyectos siempre la autoridad administrativa, que es lo que ha querido y lo que no está encaminado, es lo que hay, lo que hay en este momento. Han salido proyectos, por ejemplo, el año anterior salió la pomada de eucalipto hecha por los chicos. Qué más hicieron estos muchachos dentro de los proyectos que hay que nos llamó la atención, por ejemplo, conjuntos de tradiciones en comida propia de aquí del lugar: la pepa de zambo o qué qué comida se puede hacer con ese producto. Otro emprendimiento que vimos aquí de los chicos de segundo de básica, la creación de velas, cirios. Les dieron las herramientas para que hagan. Entonces la institución lo que fomenta con estos proyectos educativos encaminar que cada año de básicas dos por cada año, tocar un vivero de plantas medicinales siembra lo permitido se los da fortalecido estos saberes de los wawas que vayan pasando por los nuestros.

Y es con esto de los proyectos educativos, creo que muchos de los chicos se lo quedaron para el emprendimiento, esto de la pomada de eucalipto, que hicieron una demostración, el proceso. Y prioritariamente decía en serio mi hijo, pero esto puede producir más señorita. Claro, mi hijo puede preguntar que puede producir y vender y pasa es en la realidad. Para un bachillerato de Ciencias Básicas y electricidad es que ya me he dado cuenta de que la vida de mi mamá no es tan fácil con este misterio de que a los chicos les tengo las herramientas para que saquen su potencial. Una parte sería una de las chicas que prefiero costura y eso es lo que aquí tenemos

que hacer, algo parecido y a partir de ahí, siempre. Es uno de los pocos recursos que la informática.

Entrevistas a los docentes de séptimo de Educación Básica Escuela de Educación General Básica “Alfonso María Borrero”

Lic. Verónica

Entrevistador: Al empezar me presento porque ya me conoce, mi nombre es Jose Bernal,. Aquí vamos a realizar una entrevista que consta de nueve preguntas para hablar acerca del contexto sociocultural y algo relacionado con los niños. Y a lo largo de su experiencia laboral. Por eso vamos a conversar de algún tipo de introducción de datos que nos ayudará para recabar un poco más de información y poder realizar nuestra investigación de campo. La primera pregunta consiste, ¿cuántos años de experiencia docente usted tiene?

Lic. Verónica: Bueno, igualmente. Buenos días, gracias por. Gracias por tomar en cuenta realmente a nuestra institución. Bueno, cuando recién me enteré que fue el otro día. Me llamó mucho la atención porque como docente siempre tenemos que aprender cada día también, no. Yo tengo ocho años de docente.

Entrevistador: A lo largo de su vida profesional en instituciones usted ha estado sean estas particulares, fiscomisionales o fiscales? En qué instituciones ustedes ha estado.

Lic. Verónica: Cuando yo ingresé, ingresé como DECE en el Francisco Febres Cordero. Yo ingresé en el Francisco Febres Cordero y ahí se me acabó el contrato. Luego ingresé a sí mismo en el magisterio. En la escuela trabajé por seis meses en la escuela Catalina Guerrero. Luego de eso me dio un paseo de 15 días por aquí por el colegio Daniela Hermida. Luego de eso me fui a una escuelita de Baños en un sector llamado Minas. Vine trabajando ahí también, como en dos años y medio, y ahora ya me encuentro aquí en Santa Ana.

Entrevistador: En estas escuelas han sido solo rurales o urbanas también.

Lic. Verónica: Dos urbanas y las otras dos serían rurales.

Entrevistador: ¿Y usted, digamos, en estas escuelas que han sido urbanas y rurales, qué diferencias y similitudes ha encontrado en estas instituciones? realizar una comparación de la escuela urbana y las escuelas rurales en la que usted ha estado.

Lic. Verónica: Uy, hay bastante diferencia, empezando por la infraestructura. Por ejemplo, las escuelitas que la escuelita, o al menos me llama un poco más la atención la escuelita de De Minas, que también era rural. En esa escuelita yo pude observar que realmente no habían los espacios que podemos ver aquí en esta escuela eran reducidos y por ejemplo un aula quedaba en la parte de atrás, luego le seguía otro, luego de ahí se iban a los iniciales más arriba, o sea,

no había los espacios en lo que es el en lo que es el los estudiantes también hay una diferencia bien grande. Se ve que los estudiantes del centro como que ellos le exigen más lo que es relacionado a la tecnología, a pesar que todavía ese tiempo no era, no se encontraba tan desarrollado como ahora, pero ellos como que exigen más como docente el comportamiento de los estudiantes y los estudiantes del centro, los padres de familia o por ejemplo, como que vienen y exigen al docente o no quieren que el docente les ayuden a los niños o les llame la atención. En cambio en la escuelita es algo que yo me llevo muy, muy, muy claro. También es del valor del agradecimiento. Por ejemplo, en la ciudad nunca, nunca los estudiantes nunca le agradecen por nada, pero en cambio en el campo lleva aquí y en minas la gente es muy, muy agradecida, incluso le traen hasta agradecimiento. Ellos le vienen trayendo verduras, les traen huevitos, quesito, o sea de lo que ellos tienen, ellos traen y eso es una diferencia, o al menos personalmente a mí me parece que es algo que a uno también le motiva a seguir. Son muy agradecidos la gente de la gente de las zonas rurales como que les encanta bastante de agradecimiento a los a las personas que llegamos allá

Acerca de acerca de los conocimientos de aprendizajes, por ejemplo, los estudiantes de la ciudad están más relacionados a lo que es técnico tecnología. No mucho, no mucho. Por ejemplo, si uno les va a comparar con algo de la ruralidad, no, no lo entienden también. Pero en cambio cuando y me quedo esto grabado, por ejemplo, cuando hablábamos en una clase allá en Minas, hablábamos en una clase de migración. Entonces los guaguas eran muy muy activos y decían si profe la migración interna y externa, bueno, lo definieron bien. Entonces ellos decían profe, es que aquí nuestra tierra es de siembra, nuestra tierra es de productividad y acá llegan los “**cutos**”. Y algo que me llamó la atención y yo me quedé pensando porque era la primera vez que yo había escuchado los cutos y no sabía cómo, cómo interpretar. Hasta que entre, en conversación en la clase y digo; ¿quiénes son los cutos? Ah, son ellos. Ellos son los que hacen la migración interna porque son gente de saraguro que vienen a trabajar aquí en nuestras tierras. Entonces mire cómo uno va aprendiendo a pesar de ellos. Nosotros, bueno, nosotros o yo, tanto en la en y en el sector urbano como rural, sea planificado con las mismas destrezas, siempre tratando de contextualizar. Entonces, por ejemplo, en este mismo tema, dentro de la urbanidad, como se trataría aquella gente que viene de las zonas rurales de nuestra ciudad entonces. Pero como que yo le veo en un tema más como para poder hablar más abiertamente es en la ruralidad. Los guaguas le interrelacionan así.

Entrevistador: Y usted, digamos, dónde se quedarían en lo urbano o rural.

Lic. Verónica: En lo Rural por el mismo hecho de hablar ya de los valores, de irnos más allá. Por ejemplo, yo cuando vine, yo vine de Minas acá, yo ya me fui experimentando en el centro, luego salí un poquito a lo que sería Monay por el sector de Monay Rayoloma por esos sectores. Luego de ahí me fui a Minas, muy adentro, Santa Ana está cerca de Cuenca, me fui muy adentro, entonces vine con mucha pena, pero después ya ahorita, por ejemplo, si es que a mí me propusieran, me quedo aquí, pero vamos a ver, y si es que busco, por ejemplo, debe ser algo más cerca, pero rural no me gustaría dentro de lo urbano.

Entrevistador: Claro, digamos este que le gusta lo rural, Cuál ha sido su perspectiva en todo, en todas estas escuelitas sobre la educación rural, digamos. Qué perspectiva usted tiene..

Lic. Verónica: Respetas mucho todos los valores y tradiciones que tienen cada uno de los niños de sus lugares. Pero a ellos motivarles. Quiero motivarles a que no se sientan menos, que o tengan menos oportunidades que los niños de las escuelas urbanas. Quiero que ellos, o más bien deseo desarrollar en ellos esa motivación para que ellos lleguen a alcanzar sus sueños sin sentirse menos. Porque el estar ya con ellos aquí, por ejemplo, si hay niños que se sienten menos, es que yo me voy a ir al Garaicoa, es que yo me voy a ir acá, es que yo me voy para allá. No, no, mi amor no es la escuela, somos nosotros como seres humanos, si es que tú das lo mejor aquí vas a dar lo mejor también en el Garaicoa. Y si tú das lo mejor de aquí vamos a trabajar, vamos a apoyarnos mutuamente y vamos a salir. Vas a poder tener una universidad si no, nos vamos a ir. Para eso necesito que tú desarrolles ese pensamiento lógico, crítico, matemático, como ustedes quieran. Pero ese es mi mayor anhelo de hacer que mis guaguas se sientan independientes y capaces de llegar a lograr todos los objetivos que ellos tienen.

Entrevistador: Claro, como lo menciono, digamos, es importante la identidad de los pueblos de la tierra y eso sentirse orgulloso de donde venimos, de donde somos, que se debería ir trabajando en la mayoría de escuelas que se dice, acerca de todo esto en el proceso de enseñanza aprendizaje. Como usted ya me mencionó, usted ha tomado en cuenta los contextos socio culturales de los estudiantes y como lo ha hecho.

Lic. Verónica: Sabe que de cada uno de ellos no, pero he tratado de hacerles como un conjunto, respetar bastante. Por ejemplo, le voy a hablar de un caso de vulnerabilidad. De los niños francos. Cuando yo quiero trabajar con ellos. los guaguas dicen No, no, no, no le digo nada, a ellos nunca le hicieron hacer nada. Un contexto sociocultural tan triste que cuando la guagua a veces viene, no es mi deber, porque mi papá nos mandó sacando y entonces con esa guagua, por ejemplo, yo trato de motivarle, pero no solo yo, sino que todo el grado sea parte de eso, parte de: ven, intégrate, porque aquí en este grado todo, todo el mundo atendido, yo soy por acá y yo soy por acá. No que no venga Alison, porque la Alison no nos hace bullying, porque la Alison se cree blanca, porque nosotros no somos blancos. Entonces he tratado de respetar mucho. Usted sabe que si se nos vuelve complicado dentro de las aulas, he tratado de respetar, pero con el fin de que todos tratemos de vernos iguales, respetándonos, O sea, como por ejemplo me llama mucho la atención que los guaguas digan no, es que ella es blanca, pero nosotros somos negros, ella nos dice así, entonces esas son la guagua que tiene su familia, ella tiene su contexto, ella tiene su punto de vista, como yo me voy en contra de eso. A pesar de ello, por ejemplo, yo, yo como trabajo digo miren mis guaguas, todos somos iguales. Claro que yo soy más blanquita, pero todos somos iguales. Si nos sacamos lo que tenemos adentro, todos vamos a tener un corazón, todos vamos a tener esto. ¿Entonces por ejemplo en un guagua dice profe y usted les ve como son? Profe, en mi casa, dice que por ejemplo ahorita me fui y me dice profe, mi abuelito vio el perro encadenado que se escapó del infierno. Y entonces de eso, por ejemplo, yo trato de involucrar a todos los estudiantes y sacamos un aprendizaje, tratamos de sacar algo nuevo para aprender de cada uno de ellos.

Entrevistador: Cuando digo saberes campesinos con que usted relaciona con la palabra saberes campesinos. ¿Qué se les viene a la mente con que lo relaciona usted?

Lic. Verónica: Se me viene el Inti Raymi, cuando sembramos, la limpia del mal aire, la limpia del ojo, se me viene cuando por qué siembran en octubre? Porque, porque sale la luna. O sea, se me vienen tantas cosas que no le podría decir todas. Pero cuando hablamos de saberes campesinos se me viene a la mente la sabiduría que ellos también traen cada uno de ellos. Y hablamos de la limpia del huevo, hablamos de que yo me quedo con y digo que lo voy a hacer, vamos.

Entrevistador: Para ir concluyendo, digamos estos saberes campesinos, qué relevancia tiene en la educación y por qué son relevantes? ¿Son relevantes o no son relevantes? ¿Estos saberes campesinos en la educación?

Lic. Verónica: Son muy relevantes, lamentablemente en nuestro currículo. No, no lo enfoca de esa manera, pero nosotros como contextualizar, eso sí, son muy importantes, tienen un impacto, una importancia muy grande, porque eso nos permite que se siga conociendo a través de los años, a través del tiempo y tal vez por eso ahora conocemos que Atahualpa hizo esto y esto por acá y para acá. Desde mi punto de vista son muy importantes, pero porque nosotros como docentes nos enfocamos de esa manera dentro de las aulas, más no porque el currículo nos hace ver o tenemos que ver eso o tenemos que rescatar eso.

Entrevistador: ¿Ya para ir concluyendo, digamos en general qué ha hecho la institución para revalorizar y reivindicar la identidad cultural y saberes campesinos de las de las comunidades rurales, de la parroquia? Digamos que ha hecho la institución.

Lic. Verónica: En sí hacer una actividad que diga esto es no, pero por ejemplo, dentro de los programas de los programas culturales, sociales, se trata, por ejemplo, no de aquí, de Santa Ana mismo, pero sí por ejemplo de las provincias del Ecuador. A los guaguas les hacemos, que se revistan, que bailen, que canten entonces, pero del Ecuador de aquí, de Santa Ana, de Santa Ana, no.

Entrevistador: Claro, eso profe, le agradezco muchísimo, digamos por sus ideas o sus contribuciones. Digamos que sería esta entrevista que está dirigida a los docentes y le comento que yo también soy de aquí, de Santa Ana.

Lic. Verónica: Sí, hay que bueno, eso es muy bueno.

Entrevistador: Yo soy de una comunidad de abajo que se llama Toctepamba.

Lic. Martha Ayavaca Séptimo “A”

Entrevistador: Son nueve preguntas en total que nosotros tenemos relacionado con toda su experiencia docente. Por eso la primera pregunta es. La primera pregunta es cuántos años de experiencia docente usted tiene.

Lic. Martha Ayavaca: Trabajando en lo que es como docente 12 años, y trabajan de lo que es básica, media y básica. Elemental. Más o menos como cinco años.

Entrevistador: A lo largo de estos 12 años de su experiencia docente. ¿En qué instituciones usted ha estado? Bueno, sea esto fiscal, fiscomisional, particular.

Lic. Martha Ayavaca: Dos instituciones.

Entrevistador: ¿Y cuáles fueron esas dos instituciones?

Lic. Martha Ayavaca: La primera fue en Gualaceo la escuela Emilio Moscoso, Ahí ingresé y de ahí acá.

Entrevistador: Esas dos instituciones son fiscales?

Lic. Martha Ayavaca: si son fiscales las dos.

Entrevistador: Y esa escuela, es rural. Urbana que era eso.

Lic. Martha Ayavaca: Era una institución rural misma.

Entrevistador: ¿Eh? Esta pregunta qué diferencias usted pudo observar, digamos, en las diferencias o semejanzas que hubo en la escuela de Gualaceo y en la escuela de aquí de Santa Ana.

Lic. Martha Ayavaca: ¿A qué pero?

Entrevistador: relacionado con la metodología, relacionado con la misma infraestructura, con el entorno de los estudiantes.

Lic. Martha Ayavaca: Y con respecto a la infraestructura. Obviamente esta institución es mucho más grande que la institución en la que yo laboraba, tiene apenas 200 estudiantes y de aquí hay bastantes, creo que llegan a 600. Entonces desde ahí ya cambia todo lo que es. Y en cuanto a las características, digamos, en infraestructura, y en cuanto a características de estudiantes, usted sabe, todos son diversos. En este caso todos aprenden de manera diferente. En cuanto a la metodología. Lo que le podría decir también varía y tiene que varias, obviamente, porque a través de los años van apareciendo nuevas formas de trabajar con los estudiantes y obviamente se tiene que ir mejorando para poder seguir dotando a la sociedad de estudiantes con capacidad de especialmente ser críticos, no aceptar todo lo que lo que vemos o escuchamos.

Entrevistador: Si usted tuviera la oportunidad de cambiarse de institución, de lo rural a lo urbano. ¿Ustedes cambiarían?

Lic. Martha Ayavaca: Sí, de hecho estoy en eso de querer cambiarme de centro.

Entrevistador: Usted es del centro, de que parte o lugar es usted.

Lic. Martha Ayavaca: Yo vivo, o sea, no en el centro sí, pero yo vivo, Bueno, le hablo más o menos del colegio. Por el colegio, Garaicoa. Entonces a mí me gustaría ir al colegio Garaicoa, o a la unidad educativa que está ahí.

Entrevistador: En esos trámites está usted.

Lic. Martha Ayavaca: Bueno, todavía no, pero sí deseo irme.

Entrevistador: ¿Cuál ha sido su perspectiva sobre la educación rural? ¿Usted qué cree acerca de la educación rural?

Lic. Martha Ayavaca: Bueno, lo que yo creo es una cosa de lo que se da, es otra cosa totalmente diferente. La educación rural, por el mismo hecho de que es, los papitos. Hablemos de aquí, no colaboran tanto en cuanto a lo que es más que educación rural mismo, yo diría la educación fiscal, educación fiscal. No, no se puede dar una excelente calidad de educación, digamos, porque ya desde el ministerio nos vienen ciertas restricciones en cuanto a lo que es carga horaria, en cuanto a lo que es la adquisición de material mismo. Entonces obviamente sí. Si es que hablamos de calidad baja bastante la calidad. Y también aquí, en lo rural los papitos muchos se rigen a lo que a lo que dice el ministerio. Si en el ministerio le dicen que no puede comprar un libro para la lectura, pues no compra. En cambio, si hablamos de lo que es la ciudad, de la ciudad, como que ya tenemos otra perspectiva de lo que es la educación y estamos dispuestos a adquirir ese material para que nuestros hijos mejoren en cuanto a lo que es conocimientos. Aquí a los papitos prácticamente hay que rogarles para que podamos adquirir cierto material. ¿Usted en la mañana vio que los niños tenían un material?

Entrevistador: Sí, sí.

Lic. Martha Ayavaca: Ese material es para trabajar los multiplicaciones. Entonces yo tuve que explicarles a algunos papitos explicar y decir vea, esto es pare esto. Yo no quiero que los estudiantes estén cogiendo la hoja y repitiendo tres por una tres, sino cambiar la metodología. Entonces hay algunos papitos que adquirieron y otros que no, entonces ahí no es por la docente, sino por el mismo criterio que tienen los papas.

Entrevistador: Referido a lo que usted me comenta, digamos, en el proceso de enseñanza aprendizaje. ¿Usted ha tomado en cuenta los contextos socioculturales de los estudiantes y cómo lo ha hecho?

Lic. Martha Ayavaca: Bueno, tomando en cuenta a los contenidos y al contexto socio cultural de los estudiantes, yo pienso que el contenido se tiene que adaptar a los estudiantes, pero al contexto en los que ellos están, pero no por ello debe cambiar. O sea, no puedo decir bueno, a ti no te voy a dar las multiplicaciones de tres cifras porque esto no vas a utilizar si es que en el contenido están y se puede trabajar sin necesidad de mucho material, se avanza con ellos bastante. O sea, los contenidos no van a cambiar. Lo que si va a bajar es digamos en cuanto al... y ¿cómo le puedo decir? baja por lo que no se puede trabajar con todos los materiales, pero se les da lo mismo que en la ciudad se les da acá, por ejemplo, en la ciudad se puede trabajar hablemos de contenido de lengua, literatura, el mismo contenido allá, el mismo

contenido acá. Sino las variantes serían que a lo mejor el estudiante allá manipula un material tecnológico y acá en lo que es lo rural, usted sabe, hay muchos estudiantes que no poseen ese material tecnológico, entonces sí varía un poco, pero no por lo que no, por lo que no se le da, sino más bien por lo que no existe ciertos materiales.

Entrevistador: La pregunta está relacionada con lo que dijo anteriormente se menciona de los contenidos o destrezas que viene desde el Ministerio de Educación. Estos contenidos o destrezas son abordadas en cada una de las asignaturas. Como le dije, siempre están relacionadas con el contexto cultural del alumno, digamos, y cómo esto ayuda a la vida diaria de cada uno de los estudiantes. Cada una de las destrezas que nosotros tenemos que impartimos. ¿Cómo le ayuda esto en la vida diaria al estudiante?

Lic. Martha Ayavaca: Ya eso también hay las son las destrezas que son imprescindibles y las destrezas que son deseables. Entonces para ellos nosotros en este caso sí priorizamos lo que son las destrezas imprescindibles que son obligatorias de trabajar con los estudiantes para que ellos puedan esto a su vez, poder aplicar en lo que ellos, tienen en su contexto. Hablemos, por ejemplo, en un contenido le priorizamos más que el plano cartesiano, le priorizamos lo que es las multiplicaciones, porque nosotros sabemos que ellos necesitan. Entonces, en ese sentido, o sea, sí, si nosotros leemos las destrezas que son las imprescindibles, si es que nos alcanza el tiempo al fin del año, nosotros llevamos trabajando las destrezas que son deseables, pero ahora también hay el currículo por competencias. Entonces se trata de adaptar lo del currículo por competencias, haciendo que ellos también vayan desarrollando esta competencia, aparte de que si les ponen o no en práctica de forma inmediata, porque hay algunos contenidos o algunas destrezas que no son para ponerles en práctica de manera inmediata, sino a un largo plazo.

Entrevistador: Ya no se preocupe acerca de esto, relacionado con el contexto cultural del estudiante. Digamos que no sabemos muy bien. En las comunidades de la parte rural existen varias cosas, varios saberes, varios conocimientos de las mismas personas. ¿Con qué usted se relaciona cuando ha mencionado saberes campesinos? ¿Cuándo digo saberes campesinos, usted con que lo relaciona? ¿Qué se le viene a la mente?

Lic. Martha Ayavaca: Bueno, propiamente saberes campesinos. Yo le mentaría si es que le digo yo doy. Pero los que trabajamos, por ejemplo, en los proyectos integradores, se trata de rescatar la de hablar de las costumbres, de las tradiciones, de las fiestas patronales de aquí, de lo que es Santa Ana. Se conversa con ellos, se hace un proyecto pequeño acerca del de qué actividades culturales desarrollan, qué valor tienen, porque son importantes, seguir o seguir trabajando con ellos. Ya sea como sea, si se trata de abordar eso, pero no específicamente en todo el proceso de educación, sino en ciertas áreas y en ciertos y en ciertas unidades, porque se va trabajando primerito lo que es micro y luego lo que es macro, o sea, va saliendo de la comunidad, va saliendo a la parroquia, va sacando a la provincia, al país.

Entrevistador: ¿Y a estos mismos saberes campesinos, qué relevancia tienen en la educación? ¿Y porque digamos saberes campesinos, usted considera que tiene alguna relevancia cosa de los campesinos, de las comunidades?

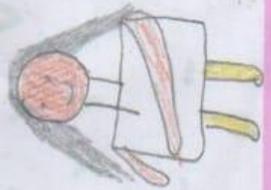
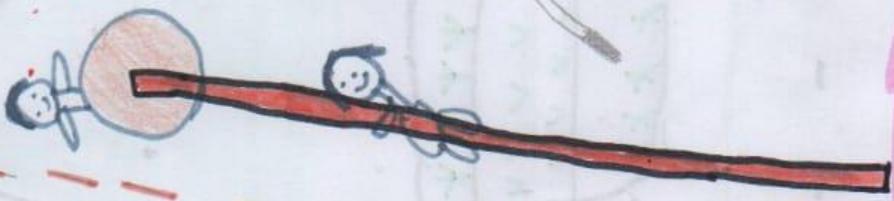
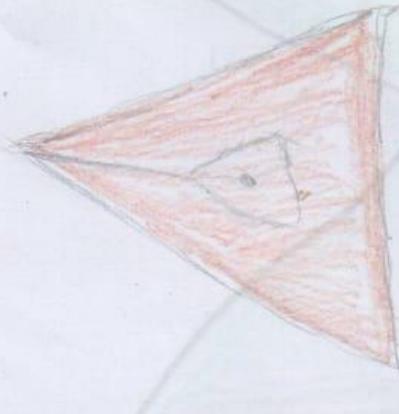
Lic. Martha Ayavaca: Por supuesto que tiene relevancia, tiene mucha relevancia porque está relacionado al entorno donde ellos viven. Está relacionado a la interculturalidad que posee nuestro país, que es una riqueza que no se debe ir perdiendo y que más bien se debe fomentar y que se debería trabajar durante todo el año lectivo. Pero en mi caso yo no lo hago durante el año lectivo. Tal vez eso es lo que si trabajamos, más bien es como un eje transversal a como al inicio de una clase hablemos, pero no planificado. Sino más bien cuando tienen alguna fiesta. Bueno, en la comunidad hicieron la fiesta de la Virgen. ¿Bueno, y qué actividades hicieron? Creen que es importante seguir cultivando este tipo de cosas, cosas así.

Entrevistador: Para ir concluyendo, digamos esta última pregunta Qué ha hecho la institución para revalorizar y reivindicar la identidad cultural y saberes campesinos de las comunidades rurales de la parroquia que has realizado en la institución en general.

Lic. Martha Ayavaca: Bueno, lo que yo he visto aquí durante el tiempo que yo estoy, porque tampoco no estoy mucho tiempo aquí, unas dos o tres ocasiones se hacía trabajando en lo que es la interculturalidad. A través de periódicos murales, a través de dramatizaciones. Pero no hablamos de manera continua, sino yo no sé, una vez, dos veces al año. Bueno, eso es lo que yo he visto. A lo mejor. Tal vez antes de. Venga. Ponían otras actividades extras que hacían.

Cartografía social (estudiantes de Séptimo de Educación general Básica)

Punta Corrat



Nombre: Hòrelia Mora

Alex Ayabaca

Comunidad Corazon de Jesus



San Antonio de
trabana col, lechuga



maís cilantro



Jheremy Vásquez



Nombre: Rosa Calle



GUÍA DOCENTE PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN RURAL

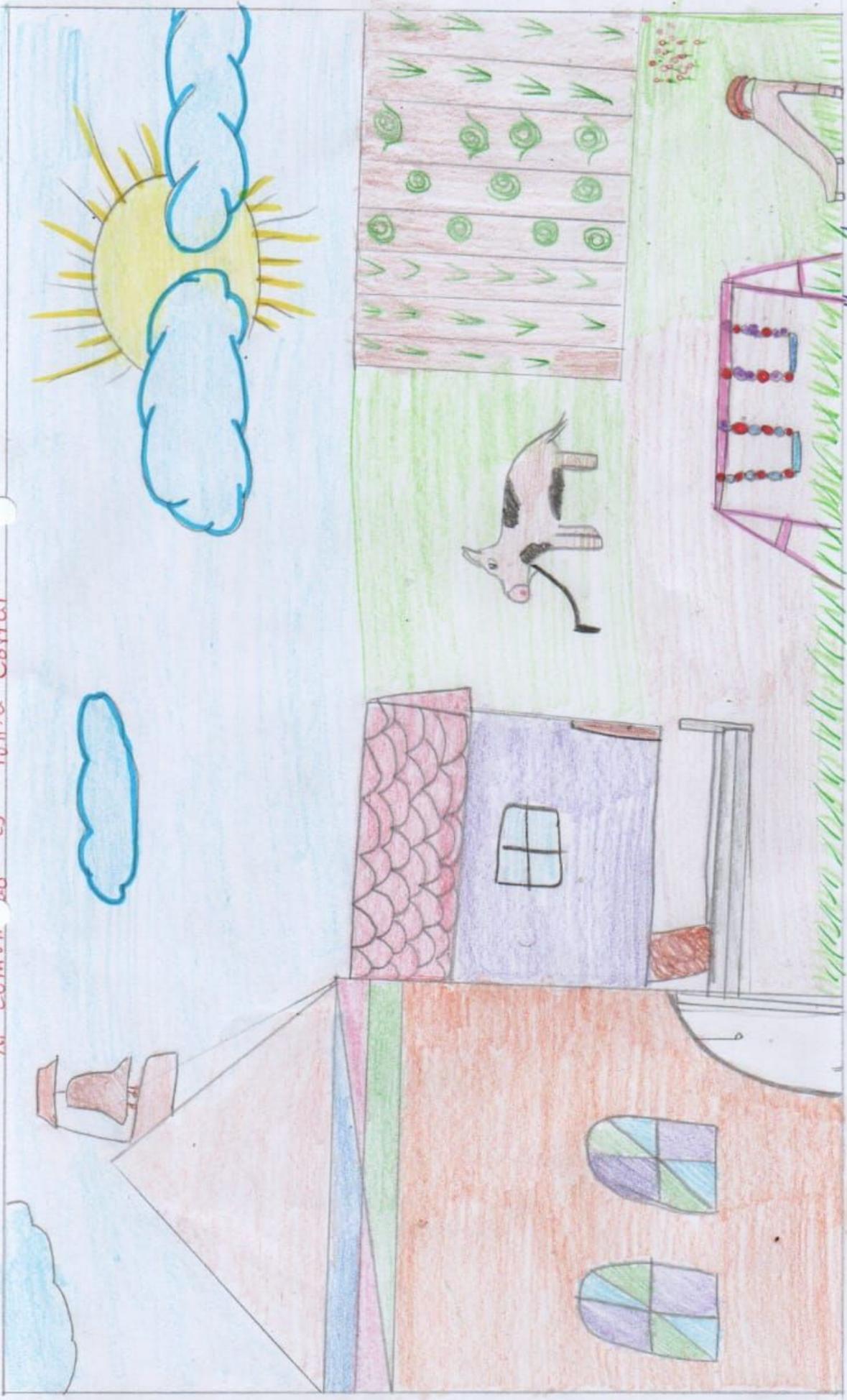
Bienvenida

Apreciados y apreciadas docentes de las escuelas "Alfonso María Borrero" y "Francisco Astudillo", la guía que presentamos tiene como objetivo central brindar elementos e ideas que debemos tener en cuenta quienes estamos involucrados en las escuelas rurales.

Frente a las desigualdades sociales que viven el sector rural en el país creemos que es necesario poner mayor atención a los procesos educativos para niños y niñas de la ruralidad desde una perspectiva intercultural e inclusiva que haga justicia curricular .

"La cabeza piensa donde los pies pisan"
Freire.

Mi comunidad es Punta Corral



María Alexandra Moracho Yunga

Categorías y conceptos importantes

Educación rural

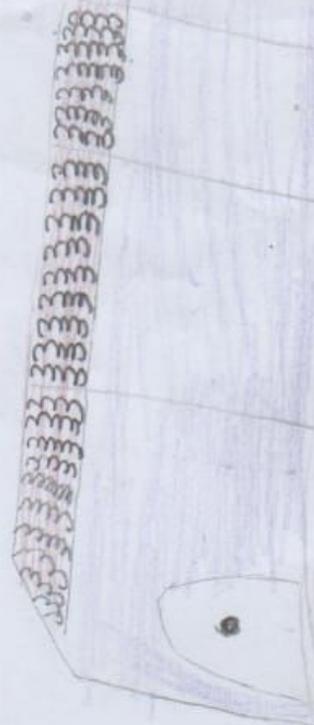
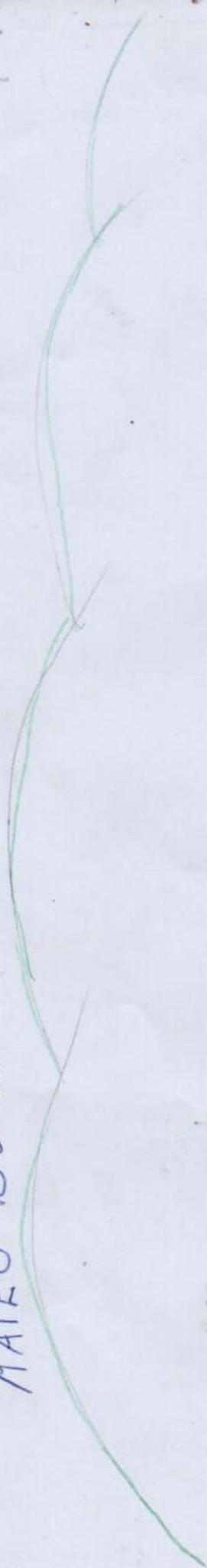
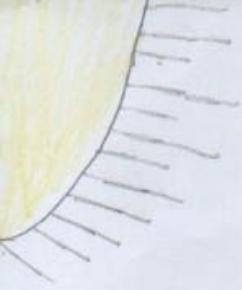
La educación rural ha sido un campo, casi olvidado, a causa de la mirada urbano céntrica predominante en el área educativa, esta percepción se relaciona con estructuras educativas desarrolladas para un contexto sociocultural urbano que excluyen la realidad del contexto rural dificultando la comprensión de su problemática y singularidades (Santos, 2019).

Justicia Curricular

Torres (2013) explica que la justicia curricular es el resultado de analizar el currículum que se diseña, pone en acción, evalúa e investiga tomando en consideración el grado en el que todo lo que se decide y hace en las aulas es respetuoso y responde a las necesidades y urgencias de todos los colectivos sociales; ayudando a verse, analizarse, comprenderse y juzgarse en cuanto personas éticas, solidarias, colaborativas y corresponsables de un proyecto más amplio de intervención sociopolítica destinado a construir un mundo más humano, justo y democrático.

IEPAL

MATEO BUENO



Interculturalidad

Marga (2017) describe a la educación intercultural como un proceso de aprendizaje que conlleva a una práctica educativa que considera la singularidad de los individuos, y esto comprende un proceso global y activo de comunicación y relación con los demás. Esto implica que cada participante transmita sus conocimientos culturales que llevan a un proceso de construcción cognitiva, procedimental y conductual a través de sus interacciones culturales, propiciando una formación fundamentada en los principios de justicia y equidad.

pueriles canton Santa Isabel.

San Luis Alto



Felix Mared Criollo Avray

Pedagogía y saber campesinos poner de cada pueblo

Cada pueblo, comunidad o cultura tienen sus propios conocimientos que deben ser revalorizados y protegidos para que sigan interpretándose y creando.

Los saberes campesinos juegan un papel fundamental en la vida de las zonas rurales por lo que es importante la reivindicación y comprensión de sus formas, técnicas y sistemas cognitivos que están relacionados con la vida y cosmovisión campesina; como: el cuidado y preservación de la naturaleza, las formas de alimentación; la, toma de decisiones y resolución de problemas de forma organizada. Para Arias (2012) los saberes campesinos son un conjunto de estructuras o edificaciones sociales, dinámicas y colectivas que contribuyen a la organización y dinamización de los trabajos del campesino en la ruralidad garantizando la vitalidad en el campo, la generación de la unidad y la potencialidad de la organización y representación comunitaria.

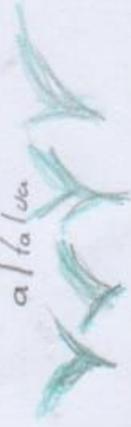
Estos saberes campesinos son transferidos de generación en generación mediante la tradición oral manifestada desde la experiencia, la que a lo largo del tiempo se transforma en conocimientos locales que son compartidos y permiten a los pobladores de una comunidad o cultura a desafiar el entorno social o su medio ambiente; por lo cual es valioso el reconocimiento y la revalorización de las zonas campesinas de cada país.

San Antonio de los Laureles

maíz



alfalfa



Charca



naños



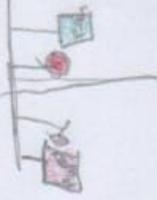
aguas



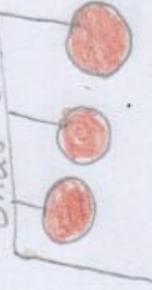
Caballería



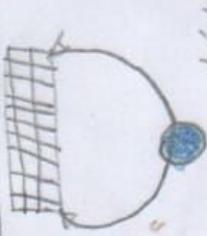
Palo enccebado



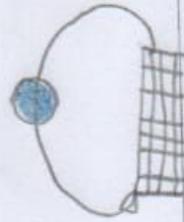
Ollas encuntadas



San Antonio de los Laureles



cancha de fútbol



Datos Importantes

Sabías que...?

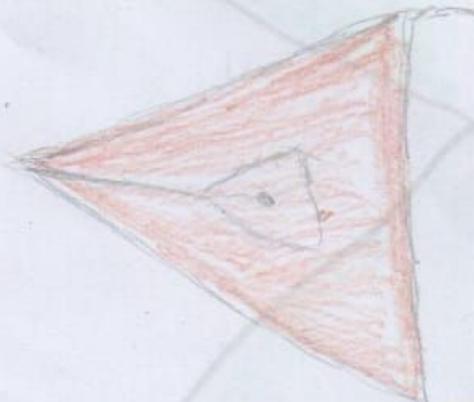
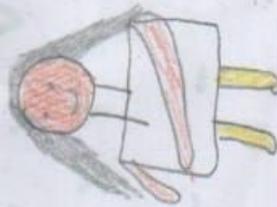
En la parroquia rural de Santa Ana existe un déficit del servicio de agua potable que afecta también a las escuelas de la zona.

En la parroquia Turi existen problemas tales como, la pobreza extrema en un porcentaje de 29,41 % que es una tasa elevada en relación con la ciudad y la provincia del Azuay

En la parroquia Santa Ana tiene un porcentaje de 81,8 % de necesidades insatisfechas (pobreza); la tasa de analfabetismo es de un 16,3 %

En los últimos 14 años en "Azuay, Cañar y Morona Santiago se cerraron más de 60 escuelas unidocentes y bidocentes. Algunas fueron absorbidas por las unidades educativas del milenio

Punta Corrat



Nombro Moral a M...

¿Qué debería tener en cuenta el PEI de una escuela rural?

- Las instituciones deben trabajar en un elemento fundamental que tiene que ver con la necesidad de construir un proyecto educativo situado. Deben tener en cuenta en qué territorio están y a donde pertenecen, por lo que deberían trabajar en su identificación como un establecimiento educativo de la ruralidad con sus particularidades.
- Se debería considerar los saberes, características y la propia cultura de ese pueblo donde está inmersa la escuela.
- Comprender que la institución no puede trabajar aislada de la comunidad campesina, por lo cual se debe interactuar, ser partícipes en la comunidad y considerar el criterio para la toma de decisiones y solución de conflictos.
- Considerar el contexto socioeconómico y cultural de cada familia para la creación de planes, proyectos y programas que beneficiara a toda la comunidad educativa

San Antonio de
Trabana col, lechuga



maís cilantro



Jeremy Vásquez

- Debe existir aprendizajes integrados, contextualizados, significativos y de calidad para los estudiantes por lo cual la construcción de conocimiento debe estar articulada con los saberes campesinos y con los escolares en una visión de interculturalidad, transformación de su ámbito sociocultural, generación de sentidos, formación para un mundo en cambio y vínculo con la biodiversidad del territorio, todo esto antes mencionados se debe considerar como un gran laboratorio de vivencia, experiencia, de producción, sentidos referidos al mundo productivo, tecnológico y científico
- Debe existir un proceso de construcción del PEI de forma participativa donde recoja todos los aspectos necesarios e indispensables para la mejora de la educación rural. Todos los actores sociales deben contribuir con sus ideas, considerando la interculturalidad crítica como un horizonte pedagógico posible para lograr justicia social y un relacionamiento horizontal que reconozca la potencialidad del saber campesino y su incorporación al currículo.
- Crear espacios para prácticas y recursos pedagógicos, donde los estudiantes puedan aprender desde la investigación en su propio entorno, y por ende donde exista una interdisciplinariedad.

Alex Ayabaca

Comunidad Corazon de Jesus



CORAZON DE JESUS

- Se debe vincular de diversas formas a la comunidad y crear puentes de diálogo permanente que permitan que la escuela responda a las problemáticas de su parroquia, de su ciudad, de su país.
- El PEI debe tener una articulación con las familias y comunidades que constituyen un eje fundamental de la convivencia escolar, la contextualización curricular, la gestión participativa y el aprendizaje de los estudiantes.
- La utilización del diálogo, organización social y las diferentes formas lingüísticas que pueden existir en la comunidad, para mejorar las propuestas educativas del centro.
- Crear espacios de formación docente y vínculos entre instituciones, organizaciones y otros actores que centran su preocupación en la mejora de la escuela rural..

Barzalitos



Nombre: Rosa Calle

El rol docente en una escuela rural

Un factor clave que guíe las prácticas educativas en la escuela rural es la formación docente, la disponibilidad de entender que el profesor tiene un rol de facilitador y que está en la obligación de conocer la parroquia y sus comunidades, también comprender las características, e idiosincrasias de los comuneros, también necesidades y los propios problemas socio culturales de la parroquia.

El cuerpo docente tiene que reflexionar sobre las herramientas que le da la interculturalidad crítica para construir escuelas interculturales en las que el saber campesino, las herencias de otros grupos culturales son tan válidas como los saberes que provienen de otros grupos sociales y es necesario tener docentes formados para enseñar a convivir con dignidad y tener justicia social.

+ SANTA ANA



Dominica Nussillo

chocolo



cuy

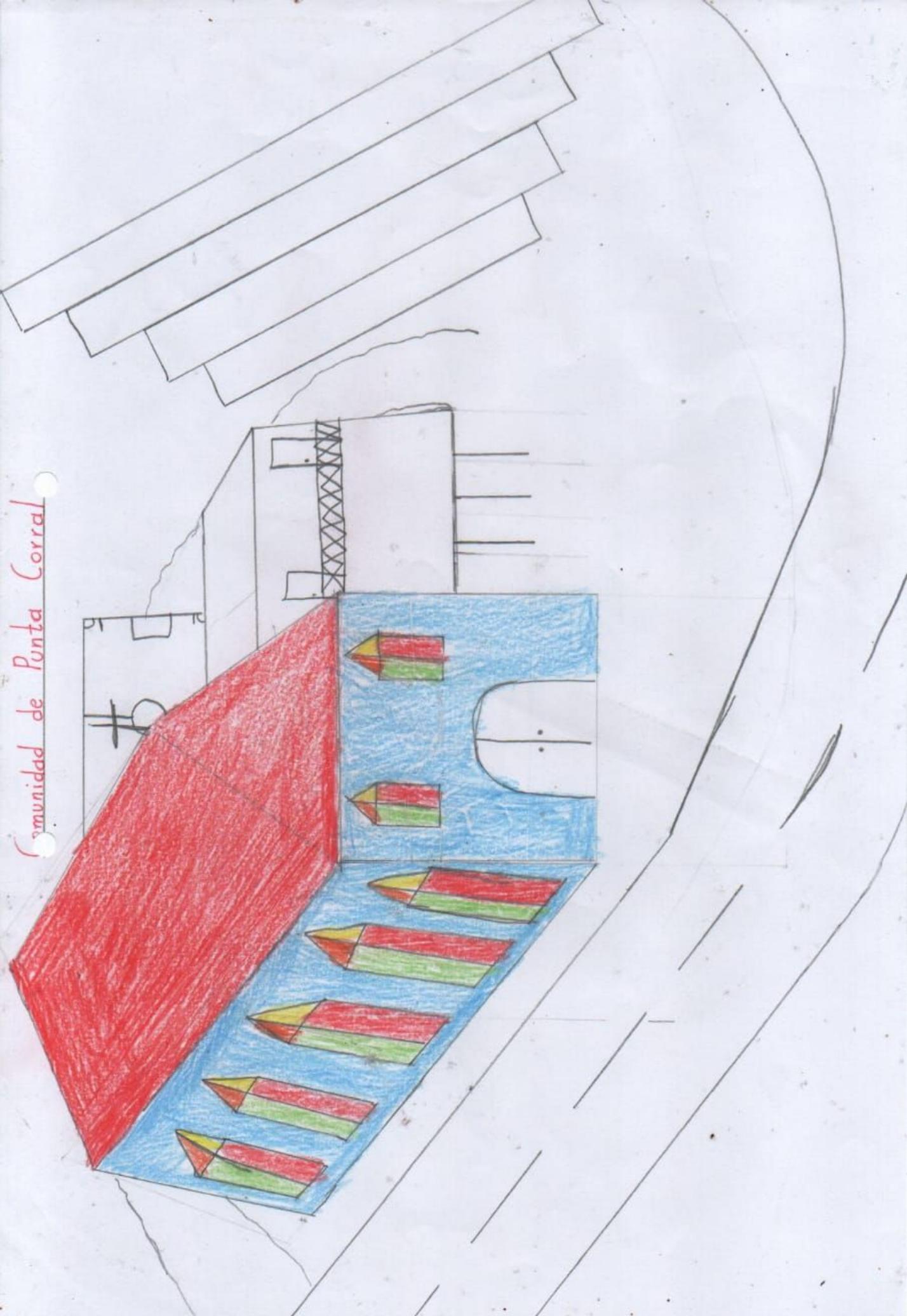


El diálogo debería estar presente también para evidenciar conflictos ocultos, por ejemplo, para pensar con la comunidad de estudiantes y sus familias por qué la situación de abandono de sus parroquias y cómo sostener tejidos sociales que les ayude a la transformación.

Debe existir una comprensión de la interrelación del medio con los seres humanos para la escuela rural es fundamental, muchos estudios demuestran que las zonas rurales, indígenas y campesinas han sabido mantener relaciones más respetuosas y menos depredadoras con la naturaleza.

La educación socioambiental, el reconocimiento de cómo son las relaciones de la comunidad con su medio, es una urgencia en la actualidad. Pensar el currículo para hacer justicia social también debe convocarnos a reflexionar sobre la justicia ambiental para las zonas rurales

Comunidad de Punta Corral



Debe existir conocimiento del entorno, de la naturaleza y las relaciones con los seres humanos tendría que potenciarse en un trabajo interdisciplinario entre Ciencias Naturales y Sociales partiendo de las problemáticas que suceden en cada lugar

El docente debe atender el aprendizaje de por qué y cómo sucede esto para contribuir a generar conciencia y posibles transformaciones desde las comunidades con el aporte de los propios niños y niñas

El trabajo de campo debe ser considerado como una herramienta utilitaria para el proceso de aprendizaje donde puede entregar varias alternativas para la relación que existe entre el individuo y el ámbito donde interactúan los niños ya que de aquí podemos recabar información muy importante para la educación.

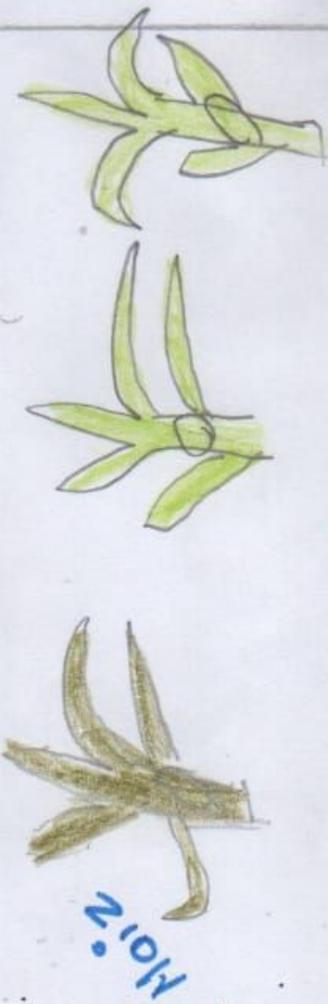
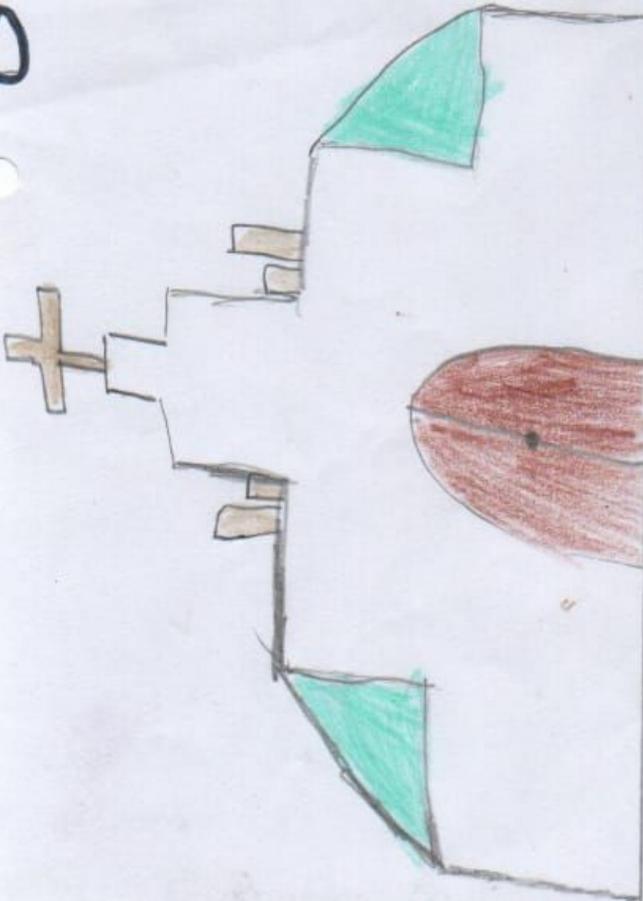
Gardeleg
oy con papas



Julian Rodas

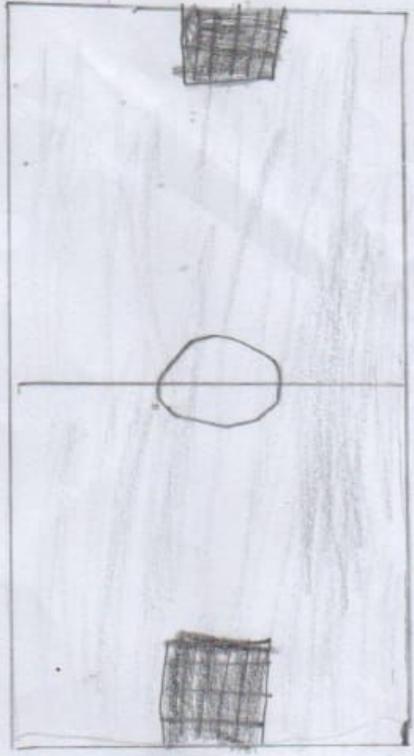


Chancho



Hoiz

Abas



Aprendiendo desde nuestras comunidades

Los saberes de la ruralidad son muy amplios y enriquecedores tales como por ejemplo: la siembra, la minga, las fases de la luna relacionada con la agricultura, la medicina natural, los cuentos o leyendas, la curación del mal aire, acomodación del shungo en referencia al hígado, las fiestas religiosas y lo que concierne en cada uno de sus rituales, la realización de prendas de vestir con diferentes técnicas (hilar lana de oveja, bordados, tejido de paja toquilla) e infinidad de saberes que tienen nuestros taitas y mamas que van transmitiendo de generación en generación.

Mi comunidad es Punta Corral y es bonita

Día de los muertos



Wilson Chapa

Importancias de los Saberes Campesinos, en la educación rural

En este apartado consideraremos la relación que existe entre los saberes campesinos y su inserción en las asignaturas básicas como: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Lengua y Literatura.

- ¿Sabías que en las comunidades campesinas persiste la utilización de plantas para la curación de diferentes afecciones ?. Esto tiene relación con el área de Ciencias Naturales, estas prácticas son un punto de partida para hacer educación en ecología.
- Los campesinos tenemos una relación con nuestro entorno, observamos y nos dirigimos con las fases de la luna para poder realizar las diferentes actividades en la agricultura.
- En la ruralidad existen varios atractivos y naturales, que se puede evidenciar la existencia de flora y fauna endémica de nuestras comunidades de los Andes.
- La conservación del agua y la naturaleza es un factor importante en la vida de las personas que vivimos en la ruralidad.

Mapa Geográfico de la Parroquia Santa Ana

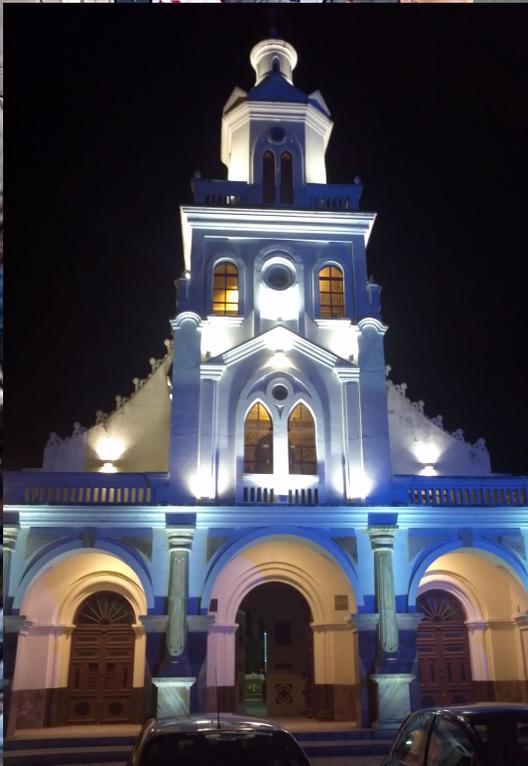


- ¿Sabías que las comunidades campesinas crean tejidos sociales y tienen una organización social, que se puede evidenciar en la "minga"?
- Las fiestas tradicionales, religiosas o reuniones sociales, en estos espacios todas las personas nos unimos y organizamos para realizar cada una de las actividades que nos proponemos y ayudarnos entre todos.
- En cada parroquia rural existen actividades que perduran hasta la actualidad, tales como: el hilado y tejido de prendas de vestir de lana, bordados y también el tejido de artesanías y sombreros de paja toquilla, estas actividades han sido transmitidas de generación en generación.
- Las parroquias rurales están divididas territorialmente y geográficamente en comunidades y a su vez en sectores o barrios, se debe considerar que los docentes de las escuelas rurales deben conocer el territorio y sus características.
- Los pueblos campesinos poseen una gran riqueza cultural y lingüística que debemos considerar al momento del proceso de aprendizaje.
- ¿Sabías que existen una gran cantidad de leyendas, mitos e historias que son contados por nuestros abuelos y tienen relación con nuestro entorno?
- Las personas en las zonas rurales utilizamos palabras que tienen su raíz en la lengua Kichwa

Mapa Geográfico de la Parroquia Turi



- Sabías que algunos adultos mayores de nuestras parroquias siguen utilizando y hablando kichwa en su vida diaria
- En las fiestas de pueblos existe una variedad de actividades tales como: juegos tradicionales (palo encebado, ollas encantadas, torneo de cintas, entre otros), en una buena fiesta no debe faltar música de banda de pueblo y también música de acordeón que alegra a las personas en los bailes tradicionales y comparsas tradicionales.





Referencias

Arias, J. (2012). Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro Cauca: estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/52109>

Marga, C. (2017). La importancia de la Educación Intercultural en un mundo globalizado. Recuperado de <http://colegioedwardconcepcion.cl/la-importancia-de-la-educacion-intercultural-en-un-mundo-globalizado/>

Santos, L. (2019). Educaciones y Ruralidades Latinoamericanas. Conferencia magistral. Congreso Internacional Epistemologías del Sur y Ruralidades Latinoamericanas. 9-11 de Octubre. Rionegro, Colombia. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8598>

Torres, J. (2013). Justicia Curricular. Revista de Pedagogía, 34(94), 139-152.

sin titulo. (2022, 25 septiembre). Swissaid Ecuador. <https://www.facebook.com/photo?fbid=426959262870181&set=pb.100066683317223.-2207520000>. (imagen de portada)