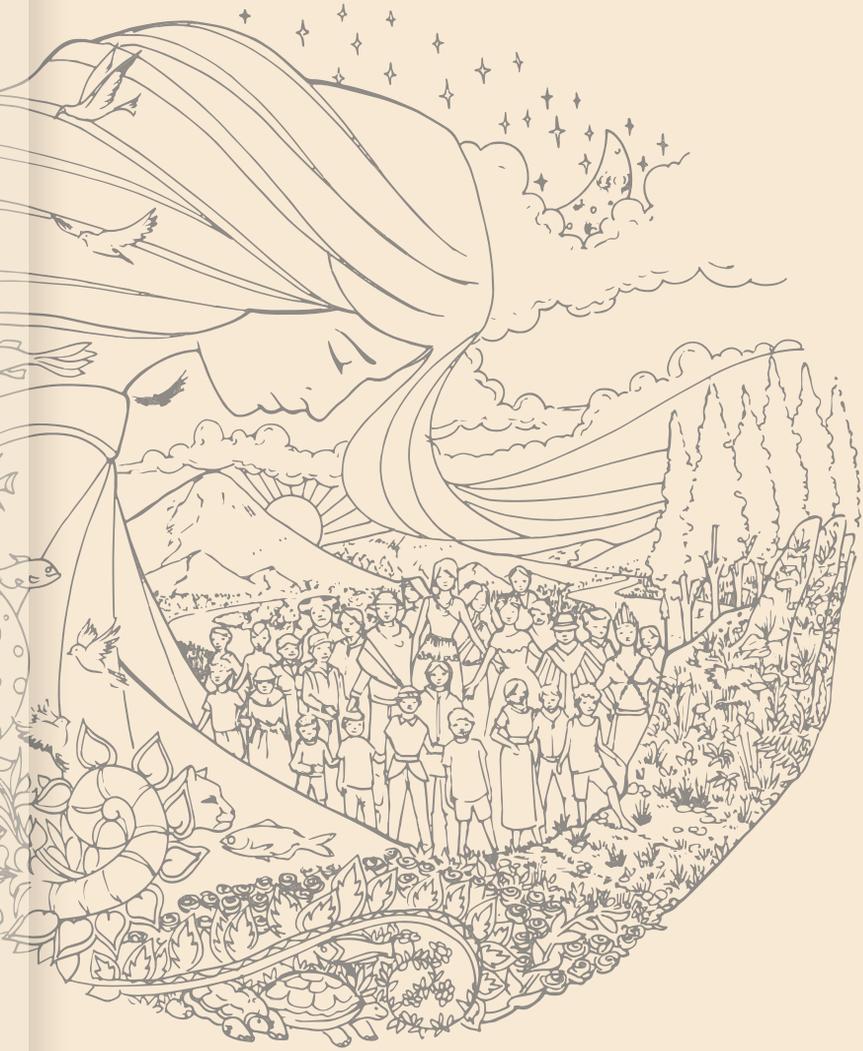


EDUCACIÓN, ÉTICA Y VALORES

Madelin Rodríguez y Wilfredo García
(Compiladores)

OTRA MIRADA DESDE LA
PRÁCTICA EDUCATIVA





El libro recoge los resultados más relevantes del proyecto de investigación “Los ejes de igualdad interculturalidad y ambiente: una necesidad de transversalización en el proceso pedagógico de la UNAE Lago Agrio”. Estructurado en dos partes: la primera, aborda aproximaciones teóricas desarrolladas en cuatro capítulos: el compartir valores éticos, que se convierte en desafío educativo en la actualidad; la necesidad de la ética y los valores como perspectiva transdisciplinar desde la ecología de saberes; la integración de la educación, ambiente e interculturalidad desde la gestión, y cierra, con las experiencias de los valores éticos indígenas del pueblo Puruhá nacionalidad Kichwa. La segunda parte transita de la teoría a la práctica a partir de experiencias educativas en la Amazonía ecuatoriana organizados en tres capítulos. Las experiencias de la enseñanza de las ciencias experimentales en esta región, como tributo al Buen Vivir, la naturaleza amazónica como espacio vital para el crecimiento del aprendizaje y cierra con la ética aplicada desde la construcción social de un proyecto educativo en la UNAE - Amazonía. Dedicado a docentes y directivos de las instituciones educativas del contexto amazónico ecuatoriano, de los que se guardan excelentes recuerdos y enseñanzas desde la praxis en la actuación de los autores.



**OTRA MIRADA
DESDE LA PRÁCTICA
EDUCATIVA
EDUCACIÓN, ÉTICA Y
VALORES**

Universidad Nacional de Educación (UNAE)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR – UNAE

Rector

PhD. Freddy Álvarez González

Comisión Gestora

PhD. Adrián Bonilla

PhD. Magdalena Herdoiza Mera

Mgs. Juan Samaniego Froment

PhD. María Nelsy Rodríguez Lozano

PhD. María Belén Alborno

Dra. Verónica Moreno García

Título: OTRA MIRADA DESDE LA PRÁCTICA EDUCATIVA
EDUCACIÓN, ÉTICA Y VALORES (*Libro evaluado por pares académicos*)

Director Editorial

Mgtr. Sebastián Endara

Diseño y diagramación

Dis. Anaela Alvarado

Ilustración

Lic. Antonio Bermeo

Corrección de textos

Lic. Verónica Neira Ruiz

Impresión: UNAE EP

Tiraje: 200

Octubre 2018

Azogues - Ecuador

ISBN: 978-9942-783-06-6

Dirección Editorial UNAE

Universidad Nacional de Educación del Ecuador- UNAE

Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)

Azogues - Ecuador

Teléfonos: (593) (7) 3701200

www.unae.edu.ec

ÍNDICE

- 7 PRESENTACIÓN
Sebastián Endara
- 9 PRÓLOGO
Magdalena Herdoíza
- 21 INTRODUCCIÓN
- PRIMERA PARTE: APROXIMACIONES TEÓRICAS
- 27 CAPÍTULO I - Compartir valores éticos. Un desafío educativo actual
Wilfredo García Felipe, Javier Collado Ruano, Madelin Rodríguez Rensoli
- 61 CAPÍTULO II
Ética y valores: una perspectiva transdisciplinaria desde la ecología de saberes
Javier Collado Ruano, Diego Apolo Buenaño
- 79 CAPÍTULO III
Educación, ambiente e interculturalidad desde la gestión: necesidad de valores éticos compartidos para su desarrollo
Madelin Rodríguez Rensoli, Wilfredo García Felipe
- 123 CAPÍTULO IV
Hilando y tejiendo los valores éticos indígenas. Pueblo Puruhà nacionalidad Kichwa
Raúl Yungán Yungán

SEGUNDA PARTE: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA:
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DESDE LA AMAZONÍA
ECUATORIANA.

- 151 CAPÍTULO V
Enseñanza de las Ciencias Experimentales en la Amazonía
ecuatoriana, un tributo al Buen Vivir
Marco Vinicio Vázquez Bernal
- 169 CAPÍTULO VI
La naturaleza amazónica, un espacio vital para el crecimiento del
aprendizaje
Roelbis Lafita Frómata, Madelin Rodríguez Rensoli, Wilfredo García Felipe
- 187 CAPÍTULO VII
Ética aplicada desde la construcción social de un proyecto
educativo. UNAE en la Amazonía
Silvia Maribel Sarmiento Berrezueta, Kléver Hernán García Gallegos

PRESENTACIÓN

Sebastián Endara
EDITOR

Cada vez es más evidente que la humanidad ha llegado a un punto de su historia donde se deben repensar con detenimiento las relaciones que propone a la Naturaleza y a las otras formas de vida, pues se corre el riesgo de generar cambios irreversibles que afecten negativamente no solo la vida de los seres humanos, sino las condiciones que hacen posible la vida en el planeta.

Tales reflexiones sin duda deben instalarse en el centro del problema que no tiene que ver sino con la propia estructura del ser humano, su racionalidad, sus formas de organización y sus perspectivas a futuro. Entonces llega el momento de cuestionar las estructuras, los procesos y las formas construidas, advertir sus limitaciones, su agotamiento, y crear nuevos posibles derroteros de transformación.

Esta tarea no es fácil, pero es una tarea definitiva que debe convocar todos los esfuerzos, con sus errores y aciertos, cuya motivación esté anclada en contribuir a la superación cualitativa de la realidad que hemos producido hasta ahora, una realidad traspasada por contradicciones de todo tipo, pero sobre todo, por aquellas que impulsan un sistema productivo al servicio de la desigualdad, o que facilitan el “monocultivo de la mente”. De tal manera que es legítima la preocupación por el universo simbólico que articula el saber y permite la comprensión y la valoración de aquello que es conveniente e inconveniente, bueno o malo para la vida; como también son legítimos los esfuerzos por cristalizar metodologías pedagógicas y didácticas que alimenten otras formas de percepción y por tanto de resolución de los problemas que nuestras actuales limitaciones nos impiden resolver.

Pero no se trata de trasladar la responsabilidad del cambio climático a los individuos y como solución modificar su actitud derrochadora y consumista, por ejemplo, sino de profundizar en las causas del problema, expresadas en la industria capitalista y sostenidas en el capitalismo como sistema de pensamiento y sistema de organización de la vida, cuyo único fin es obtener ganancia explotando todos los recursos disponibles para ello. Vistas así las cosas el tema es tan ético como político, aunque sabemos que a la razón política le importan poco las buenas razones. Desde luego que la empresa capitalista no se sostendría en un mundo sin consumidores idiotizados, pero lo son no tanto

por no tener conciencia ética, sino por no tener la capacidad de incidir políticamente en la transformación de esa empresa y ese sistema.

Y la conformación de la conciencia transformadora pasa por la expansión de la libertad entre iguales, y de una educación para la libertad entre iguales, que en sus intercambios equivalentes y recíprocos vayan construyendo un juicio incluyente y cuya aplicabilidad requiera fundamentalmente de la coherencia, de ese “hacerse creíble a través de la ejemplaridad” como bien anota uno de los autores de este libro.

Naturalmente la operativización de los grandes anhelos requiere un continuo ensayo de prueba-error. De ahí que lo procedimental también requiera ser problematizado, incorporando elementos que antes pasaban desapercibidos. En este libro encontraremos que uno de esos elementos es precisamente la adecuada valoración de la acción en el territorio, un territorio que tiene sus propias particularidades, su propia historia y su propia vida. Por eso es que tomando la concepción indígena, menos asimilada a los criterios modernos occidentales, la educación ocurre “en el contexto comunitario” no es aislada, es parte de la vida vivida día a día, de la que se pueden extraer amplias lecciones de pluralidad epistemológica y claro, del compartir valores, no solo de la diversidad cultural e intersubjetiva que de hecho existe, sino del aprendizaje de la propia naturaleza. Ese saber, lo anotan nuestros autores, “presupone un docente debidamente preparado en el conocimiento de su entorno natural y social”, y en esa tarea es que despliega todos los esfuerzos la Universidad Nacional de Educación.

Para eso se requiere de otra mirada de la ética y los valores desde la práctica educativa, una mirada que nos permita desplazarnos hacia horizontes más humanos, donde perfeccionemos nuestra facultad de amar aquello que merece ser amado y de rechazar todo aquello que nos impide llegar al Buen Vivir.

Esa es la apuesta de este texto construido a varias manos. Su sola puesta en escena nos muestra que la vía de la cooperación es fructífera y deseable, y que se trata en efecto de un texto inacabado, sino de un texto en construcción. Ello supone en realidad una invitación a las lectoras y lectores a unirse en calidad de constructores de las líneas de reflexión y de acción planteadas, para perfeccionarlas y replicarlas.

Chuquipata, 22 de agosto de 2018

PRÓLOGO

Magdalena Herdoíza, PhD
COMISION GESTORA, UNAE

Es un privilegio el comentar una obra colectiva que expresa nuevos saberes surgidos de las prácticas y reflexiones de un equipo de profesionales de la educación, quienes, desde la UNAE, con rigor exploran los desafíos que el Buen Vivir propone al quehacer educativo. Los aportes de los autores expresan relevantes resultados del Proyecto de Investigación: “Transversalidad de los ejes de igualdad, interculturalidad y ambiente en UNAE Lago Agrio,” transversalización que constituye una política de educación superior inspirada por el Buen Vivir, y a cuyo diseño tuve la fortuna de contribuir. Esta cobra vida en las páginas que siguen.

Para los autores afiliados con la Universidad Nacional de Educación, la UNAE Amazonía, fue –en sus palabras– una auténtica escuela de formación al tenor de las prácticas educativas y pedagógicas desarrolladas en territorio. Partiendo de tales vivencias, esta obra rinde homenaje a los docentes y directivos de las instituciones educativas de la Amazonía ecuatoriana, a las comunidades originarias, a los estudiantes y sus familias, en tanto protagonistas del quehacer educativo. La lectura de este libro deja claro que son ellos la fuente de inspiración de nuevos saberes, de la propia identidad educativa y pedagógica que la UNAE va forjando, y de la hoja de ruta hacia su posicionamiento en tanto Universidad comprometida con la innovación educativa desde una pluralidad epistémica y liberadora. Los aportes de este proceso de aprendizajes compartidos han incidido en la UNAE - Lago Agrio, se están plasmando en la Amazonía y en Manabí, y se proyectarán, sin duda, en el resto del país y en la región latinoamericana.

Los varios capítulos que hacen de esta obra una referencia importante para los educadores, surgen de interacciones significativas. Estas han sido reflexionadas y transformadas en aprendizajes fundamentados en una investigación-acción participativa, contextualizada en procesos educativos reales de nivelación, educación continua, profesionalización o vinculación con la colectividad. Es particularmente importante realzar el hecho de que los cambios en la conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje que los autores comparten, surgieron de la interacción directa de y con docentes-estudiantes. Esta interacción es aquella que provoca transiciones progresivas hacia un liderazgo pedagógico colaborativo evidenciado en la democratización de la gestión del aula y de la institución educativa. Este proceso, como lo demuestra la investigación realizada, se articula en torno a valores éticos compartidos que humanizan las formas de hacer

educación. El “anclaje” en la cotidianidad de la práctica pedagógica constituye un aporte significativo de los autores.

El capítulo 1 plantea los retos éticos civilizatorios que, como lo expresan sus autores, pasan por desaprender lo aprendido y reaprender, facilitando el cuestionamiento de valores científicos y culturales impregnados en el imaginario colectivo contemporáneo. En efecto, los enfoques dominantes han asimilado lo “científico” de modos funcionales al poder. Ello plantea la necesidad de reclamarlo desde una perspectiva democrática y por tanto plural. Pasar de la visión eurocéntrica para reconocer la sabiduría y riqueza epistemológica de los pueblos del mundo es un desafío ético, sostienen los autores.

El hilo conductor de esta obra es, sin duda, la relación creadora práctica-teoría-práctica de los sujetos sociales y educativos. Esta es fuente de conocimientos relevantes y el retomarla constituye un reto tanto científico como ético. Desde esta perspectiva, en concierto con los autores, es importante reflexionar sobre las limitaciones que el reduccionismo epistemológico subyacente al saber “científico” occidental ha provocado en el desarrollo del saber humano. Su modelo de conocimiento disciplinar y compartimentalizado evidencia sus límites, al ser incapaz de dar cuenta de la complejidad de la realidad asumida como un todo relacional; “todo” en el que se articulan dimensiones cognitivas, perceptivas, afectivas, espirituales, sociales, de género, económicas, políticas, de visión de mundo y más, que definen la diversidad humana. Si el enfoque disciplinar inhibe el conocimiento, el prescindir de los actores sociales generadores de saberes inhibe la democracia y el enriquecimiento del saber.

El pensamiento de los autores se inscribe en nuevos enfoques educativos que incluyen las competencias éticas como factor esencial para los desarrollos tecnológicos, científicos y aún políticos. Refiriéndose a las “cinco mentes del futuro” propuestas por Howard Gardner (2011), destacan la “Mente Ética” asociada con el respeto por los demás y el entorno, así como el comportamiento socialmente responsable. De Guy Claxton retoman “la ética como principio fundamental para transformar la realidad socio-ecológica.” La reflexión sobre múltiples aportes de teóricos de la educación y sobre su propia práctica, los conduce al abordaje de la educación para el Buen Vivir en términos de una ecología de saberes, de un conocimiento y una formación transdisciplinares exentos de jerarquizaciones arbitrarias, y de unas prácticas interculturales capaces de provocar cambios en las realidades socio-ecológicas. Con estos referentes, la ecología de saberes transdisciplinares es concebida como “la herramienta epistémica idónea para promover un pensamiento sistémico y analítico simultáneo que nos permite afrontar los desafíos éticos.”

Valor significativo de este primer capítulo tiene la socialización analítica de los autores sobre la primera evaluación de impacto de su esfuerzo por transversalizar los ejes de igualdad, como parte de “una lógica para compartir valores”

en los diferentes procesos que se implementaron en la UNAE- Amazonía, (2016-2017). Entre los recorridos, logros y aprendizajes compartidos figuran los procesos de enseñanza aprendizaje recíprocos vividos en medio de la relación empática facilitadores-docentes en ejercicio, los talleres de socialización y auto-reflexión con grupos focales, nacionalidades y docentes desde los programas de educación continua, la experiencia de los acompañamientos pedagógicos en las propias instituciones educativas, la socialización y síntesis con directivos del Ministerio de Educación en sus instancias zonales, y de las instituciones educativas, así como las múltiples evidencias de cambios de perspectivas y prácticas en el quehacer educativo concreto.

El capítulo concluye con una trascendente reflexión sobre el “liderazgo creíble” como requisito básico para la transformación educativa; un liderazgo que va mucho más allá de la autoridad y debe ser concebido como una construcción colaborativa por parte de un “colectivo [que] actúe como un todo en la toma de decisiones y se comprometa conscientemente al logro del encargo [...] asignado por la sociedad. Este nuevo tipo de liderazgo debe desplegarse en la gestión educacional del aula y de la institución educativa. Los directivos de las instituciones educativas han de ser los máximos exponentes de este liderazgo creíble potenciando a cada uno de los miembros del colectivo pedagógico como un líder en formación.

El capítulo 2 mira con detalle la ética y los valores desde la transdisciplinariedad y la ecología de saberes, y destaca la importancia de una educación en favor del desarrollo humano y de la sostenibilidad económica, social y ambiental (ODS 4-Agenda Educación 2030, UNESCO, 2015). De ello desprenden el llamado a que las Ciencias de la Educación aborden la ética ambiental y los valores de sostenibilidad “desde una visión compleja, sistémica, holística e integral, comprendiendo que los ecosistemas de nuestro planeta Tierra son el jardín de toda la humanidad.” Lo hacen en el marco del reto de construcción de propuestas educativas en y para el Buen Vivir. Así, por ejemplo, plantean la “pedagogía bioalfabetizadora” como fusión de ciencia y espiritualidad, la ecología de saberes transdisciplinarios para repensar la gobernabilidad planetaria desde prácticas educativas interculturales. La educación ambiental sería la herramienta adecuada para desarrollar una visión crítica y descolonial de las realidades complejas que estructuran “nuestro sistema-mundo.” Retomando reflexiones de Catherine Walsh (2012), proponen asumir este desafío en tanto “proyecto político-social-epistémico-ético y herramienta pedagógica.”

Desde la ecología de saberes transdisciplinarios, los autores proponen la integración de “los conocimientos científicos con los saberes ancestrales, la espiritualidad, las emociones, las artes y otras epistemes,” como camino para enfrentar los problemas sistémicos que afectan de modo relacional a la humanidad y la naturaleza. En su crítica a las limitaciones propias de la

“ciencia” eurocéntrica, el capítulo fundamenta las amenazas representadas por la monocultura hegemónica, para abrir nuevos horizontes epistémicos que permitan transformar el comportamiento depredador que el ser humano ejerce sobre nuestra Madre Tierra, según las cosmovisiones de los pueblos andinos.

Es en esta perspectiva que el capítulo examina críticamente los retos éticos de la “monocultura hegemónica,” tarea asumida como un objetivo didáctico para explicar sus principales rasgos que, en esencia, se proponen el invisibilizar y deslegitimar los saberes de los pueblos milenarios. Los autores lo hacen como educadores, desde una “epistemología del sur” y desde el “Sur Global.”

De esta mirada se desprenden planteamientos como la revalorización de los valores locales que emergen de la sociedad ecuatoriana, con énfasis en los saberes de los pueblos originarios y su potencial de aporte a políticas públicas educativas que apunten a la construcción de una ética ambiental en el imaginario colectivo de las generaciones presentes y futuras.

La reflexión sobre el metafóricamente el llamado “monocultivo de la mente” compartida en este capítulo, analiza la superposición del capital económico y financiero a la ética y valores locales de cada sociedad, así como la marginación de los conocimientos y las sabidurías de los pueblos originarios. En el campo educativo, tal monocultivo conduce a privar a los aprendizajes de múltiples saberes relevantes y válidos que surgen de la simbiosis humanidad-naturaleza propia de tradiciones milenarias. La “educación bancaria” (Freire, 1971) funcional a la reproducción del sistema económico dominante, permanece intocada en el imaginario colectivo y, con ella, su racionalidad monocultural, como una verdad única e indiscutible. Frente a ello, los autores recurren a propuestas epistémicas alternativas, particularmente a los aportes paradigmáticos del pensador De Sousa Santos (2010). Su enfoque se asienta en cinco postulados que deberían expresarse en el acto educativo: 1) ecología de saberes, 2) ecología de las temporalidades, 3) ecología de los reconocimientos, 4) ecología de las trans-escalas, y 5) ecología de las productividades. La propuesta de los autores es la de plasmar estos postulados en un “repensar educativo” e intercultural que se manifieste en las prácticas docentes cotidianas. Según los autores, estas cinco ecologías han contribuido al pensamiento pedagógico de los docentes de la UNAE-Lago Agrio en su esfuerzo por promover prácticas alternativas frente a los desafíos éticos, políticos, educativos y epistemológicos del contexto Amazónico.

El capítulo 3 ofrece una mirada sugestiva sobre los valores éticos en la educación, el ambiente y la interculturalidad desde el ámbito de la gestión, planteando el alcance y complejidad que conlleva el plasmar el desarrollo de valores éticos compartidos al tenor de la transversalización de los ejes de igualdad, interculturalidad y ambiente, desde la gestión educativa. Ello va de la mano del análisis de los aprendizajes logrados con base en la sistematicidad

del trabajo investigativo, en la interrelación entre las instituciones y sus actores, así como en el solidario accionar de los educadores. El capítulo explica de modo efectivo cómo la sistematización de las experiencias desarrolladas desde el Centro de Apoyo UNAE – Amazonía ha permitido aclarar la ruta para potenciar la aplicación de los mencionados ejes, en el contexto de la educación ecuatoriana y del proyecto social del Buen Vivir.

Como premisa necesaria, los autores se refieren a la política de educación superior sobre la igualdad, interculturalidad y el medio ambiente (SENESCYT, 2015). Esta se fundamenta en la Constitución del Ecuador (2008) cuyo primer capítulo incluye los derechos de las personas, comunidades, pueblos, nacionalidades y colectivos. Igualmente, la Carta Magna reconoce a la naturaleza como sujeto de derechos. Desde ese ángulo, el Ecuador se ubica en una perspectiva biocéntrica única en el mundo. Tal reconceptualización de la naturaleza es pilar fundamental donde se apoya la construcción de la sociedad del Buen Vivir, comprometida con la preservación de las culturas humanas y la biodiversidad, con el planeta y con las generaciones futuras. Esta concepción, se afirma, plantea un profundo giro cultural, socioeconómico, político, epistemológico y de conciencia. Es en este marco que los autores asumieron el reto de compartir en su práctica educativa los valores éticos desde la transversalidad de los ejes de igualdad, interculturalidad y ambiente; a ello dedicaron sus esfuerzos desde la UNAE – Lago Agrio. Estos ricos aprendizajes son los que ellos comparten en este relevante y detallado capítulo.

La educación, plantean los autores, debe estructurar su proyecto educativo institucional contemplando los valores biocéntricos y promoviendo la participación del estudiante en su propio proceso de cambio en medio de la interacción crítica y colectiva con el medio social, escolar y natural. Ello demanda docentes conscientes y preparados para organizar procesos pedagógicos que articulen las dimensiones afectiva y cognitiva para cumplir con los objetivos de enseñar a aprender a pensar, a sentir, a actuar y a convivir en armonía con su entorno.

La UNAE –Lago Agrio se sitúa en una región en la que habitan migrantes de otras provincias (especialmente Manabí y Loja), nacionalidades indígenas nativas de la región (Siekopai, Shuar, Kichwa, Cofán, Siona, Awa), y población afro-descendiente. La Amazonía en su conjunto posee la mayor reserva faunística y uno de los ecosistemas más complejos del mundo. En este contexto, la transversalización de los ejes de igualdad, interculturalidad y ambiente cobra una dimensión particularmente relevante, “marcando la ruta” para aplicar la concepción teórica-metodológica planteada por los autores en su investigación-acción. Ello se amalgama con la inter y transdisciplinariedad para una lectura pertinente del contexto natural y social a traducirse en los procesos de enseñanza – aprendizaje. De ahí se derivan los enfoques curriculares aplicados y experimentados en la experiencia compartida por los autores, quienes retoman

los lineamientos derivados de la política de transversalización referida, para asumir intervenciones holísticas de orden vertical y horizontal en procura de su coherencia e impacto.

La riqueza de la experiencia que se presenta en este capítulo amerita una lectura detenida y una síntesis analítica que desborda el encargo recibido de comentar esta obra. Por ello, se subraya tan solo ciertos elementos que matizan la labor investigativa y docente efectuada, como son la intencionalidad de la concepción teórica metodológica; en anclaje en una praxis atravesada por los valores necesarios a una sociedad sostenible; una nueva ética educativa que considera la relación humanidad – ambiente en sus dimensiones individual y social, como parte integral de los ecosistemas; la aplicación de procesos que favorecen el intercambio y la producción de saberes; la valoración y tratamiento de las esferas cognitiva y afectiva en los aprendizajes; la atención rigurosa a la evaluación de impactos de los procesos desarrollados, entre tantos otros méritos de la investigación y los aprendizajes logrados.

Cerrando el capítulo, los autores hacen un llamado a contribuir a plasmar “la realidad actuante, pasando del discurso a las realizaciones” en pro de una interculturalidad con equidad y justicia social; a valorar los territorios y los saberes ancestrales, entendidos como culturas vivas del Ecuador; y a permear la educación de los valores éticos que de estos se derivan.

El corolario de la primera parte y las contribuciones incluidas en la segunda parte de esta obra se centran en la práctica educativa, con una riqueza inspiradora. La descripción experiencial de las vivencias de los valores indígenas del pueblo Puruhá por parte del autor invitado (capítulo 4), da luces sobre las formas diferenciadas en que cada pueblo interpreta y practica los valores del Buen Vivir, más allá de elementos compartidos por las culturas originarias como son la importancia de la familia, la solidaridad, el respeto a los mayores, el cuidado a los animales y el amor a la madre tierra y al trabajo del campo.

El autor analiza la diferenciación de los valores y cosmovisiones indígenas y occidentales; describe los principios o valores compartidos por los pueblos originarios como son aquel de la complementariedad, reciprocidad, correspondencia, dualidad incluyente, equilibrio, armonía y bienestar compartido; y aborda la interdependencia responsable y solidaria entre el “todo” articulador de humanos y naturaleza en la búsqueda del bien común y del Sumak Kawsay, en su significado de vida digna y en plenitud.

La educación indígena en el contexto comunitario no está aislada, aclara el autor, ni tampoco es un “sistema,” sino que es parte de la vida misma, fortalece la identidad cultural, las lenguas, las formas de pensar, de organizar y de vivir. Ello no contradice la propuesta de los pueblos indígenas de promover una educación pluricultural, pluriétnica y plurilingüe para todos los ecuatorianos, donde se fomente el desarrollo integral del individuo y se reconozca la

pluralidad epistemológica en la perspectiva de construir una sociedad intercultural justa, equitativa, participativa, democrática y solidaria, libre de estereotipos, racismo, marginación, desigualdades y exclusión, en el contexto de un estado plurinacional.

El capítulo 5 recorre las experiencias de enseñanza de las ciencias experimentales en la Amazonía, con un enfoque que rinde tributo al Buen Vivir, y el Capítulo 6 sitúa a la naturaleza Amazónica como un espacio vital de aprendizaje. De ambos capítulos emanan enseñanzas que iluminan innovadoras prácticas pedagógicas.

La ciencia, plantea el autor del capítulo 5, es resultado de la cultura en que se sitúa y que determina las condiciones que la validan. Así, por ejemplo, los paradigmas occidentales, con sus criterios positivistas, exigen un método autodefinido como riguroso donde los conocimientos cumplen con procedimientos particulares para ser aceptados como parte de la ciencia, y con una marcada singularización en áreas del saber que, por su especificidad, distorsionan la comprensión de la realidad. El autor no desestima el valor y uso de principios que guíen los procesos en las ciencias experimentales, como son las unidades estandarizadas, la veracidad de los datos, o el uso de instrumentos adecuados, entre otros; pero acierta en preguntar ¿Qué condiciones tiene la ciencia andina? La búsqueda de respuesta le conduce a plantear el desafío investigativo de mejor entender la filosofía andina para, a partir de ella, reconstruir el paradigma científico inherente. En palabras del autor, “tenemos una deuda [investigativa] con la interculturalidad.”

Alineándose con el Buen Vivir, el capítulo examina la ética en las ciencias experimentales y los valores que delimitarán su accionar asentado en los requerimientos y necesidades de la humanidad y de cada sociedad en particular. Insiste en que los valores de la UNAE deben trascender las declaraciones filosóficas y ser parte de la cotidianidad del accionar colectivo, identifica el “gran reto” de lograr que los valores sean parte de cada actividad del aula, superando lo declaratorio y haciendo de cada contenido curricular una forma práctica y significativa de aprendizaje. El autor sostiene que el modelo pedagógico de la UNAE “cumplirá su propuesta ambiciosa únicamente cuando cada clase facilitada, cada conocimiento adquirido responda a la ética y a ese humanismo que caracterizan los lineamientos de esta institución.” De modo pertinente, abunda en los detalles de orden didáctico que materializan los enfoques y comenta el rol significativo de la tutoría como parte integrante del modelo de formación.

Con este telón de fondo, el autor pasa a compartir las experiencias de enseñanza-aprendizaje de las ciencias experimentales en la Amazonía ecuatoriana; lo hace amalgamando descripciones magistrales de un entorno natural bello y energético, y ejemplos del compartir con “personas cuya vida se alinea a los movimientos de la naturaleza enriqueciendo el proceso de enseñanza

aprendizaje, nutriéndolo de elementos que surgen de lo íntimo del paisaje virgen.” Describe el proceso como “una actividad social donde el sentir de los involucrados es esencial para que el proceso logre sus objetivos.” Argumenta, entonces, la validez de una educación que hace de la naturaleza un aula vibrante; recata del Constructivismo el proceso individual y social de construcción del conocimiento, del Enactivismo, el aprendizaje desde las actitudes humanas; y resalta el valor de teorizar la práctica.

En las páginas que siguen, el autor argumenta en favor de la inter y transdisciplinariedad, y de la articulación creativa con el programa oficial mediante la esencialización del currículo, antes de describir con detalle la enriquecedora experiencia de trabajar con los maestros en el tema de lógica matemática mediante situaciones de “inmersión” en la naturaleza y en un proceso de descubrimiento activo, sensible y reflexivo. Como siempre en casos de tal riqueza en la relación pedagógica, el autor afirma “quien más aprendió fue el docente [...] aprendió que la Amazonía en sí es un gran laboratorio de las ciencias experimentales, aprendió que esos compatriotas en su sencillez serena y pura fácilmente entienden la verdad de las ciencias.”

Los autores del capítulo 6 realizan un aporte multidimensional significativo que incluye formulaciones teóricas, descripciones del estado de riesgo ambiental en la Amazonía, análisis sobre la ética ambiental en la relación naturaleza-sociedad, así como un elocuente compartir de las experiencias pedagógicas vividas junto a los docentes en el contexto de la Educación Continua ofrecida por la UNAE-Amazonía. Ellos señalan y argumentan la importancia de la ética ambiental para el logro de la necesaria sensibilidad frente a la relación humanidad-naturaleza y lo imperioso de hacerlo desde el aprendizaje de los valores. Formulan una crítica al hecho de que la educación ambiental no ha constituido una prioridad curricular hasta el 2016, como tampoco se ha nutrido de varias investigaciones disponibles. Los autores, entonces, se proponen contribuir, desde la fundamentación y experimentación, al estudio ético de la naturaleza “como un proceso integral de enseñanza vivencial, con el uso de los valiosos recursos naturales y sociales que proporciona la madre tierra.” Ello plantea la necesidad de desarrollar lo que denominan el “valor ético ambiental,” contando con un docente preparado en el conocimiento de su entorno natural y social, y comprometido con éste y con su cuidado. En tal contexto cobra plena relevancia lo vivencial afectivo, la experimentación como método científico que promueve una continua retroalimentación de los sujetos de aprendizaje, la naturaleza en tanto “recurso didáctico” por excelencia que, en la interacción pedagógica con ella, permite recabar y aprehender rica información en “el tránsito de lo sencillo a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto.”

La descripción y análisis de la experiencia pedagógica desplegada por los autores y los docentes que participaron en la segunda edición de Educación

Continua entrega por la UNAE-Lago Agrio, muestra rigor y amplia documentación. Se presenta la metodología creada para el efecto, con énfasis en la investigación y sus procesos, en concierto con una práctica asociada con el estudio del mundo natural. Reflejando el enfoque ético ambiental, la investigación incluye dimensiones sociales y educativas que, entre otros logros, permitieron valorar los saberes ancestrales para su inclusión curricular, aplicar metodologías colaborativas como equipos de trabajo y talleres investigativos sobre el tratamiento ético de la naturaleza, así como intercambios sobre los resultados investigativos alcanzados. Los docentes interiorizaron las nuevas pedagogías y valores, co-crearon 54 productos didácticos que “resaltan a la naturaleza como medio y fin para la educación de sus educandos.” Ellos incluyen procesos de clases, productos tecnológicos, escuela de padres, sesiones comunitarias, proyectos escolares, entre otros. Digno de anotarse es la preparación de alimentos, medicinas, artesanías y productos de aseo, con base en las plantas y sus subproductos naturales, exhibidos en la Jornada Académica de cierre. Es así como la UNAE en territorio va forjando una educación pertinente, contextualizada e innovadora.

Los autores del capítulo 7 cierran esta significativa obra con su análisis sobre la ética aplicada a la gestión en el contexto de la construcción social del proyecto educativo UNAE-Lago Agrio (enero 2016). Especial relevancia tiene esta contribución que emana de quienes ejercieron el liderazgo de dicha construcción y de sus proyecciones. El equipo UNAE en Lago Agrio “asumió el gran reto de dar un giro a las propuestas de oferta académica, desde otra mirada que se sustenta la ética aplicada a la gestión.” Desde ella se construyó la “base estructural que planifica, ejecuta, acompaña y evalúa” articulando dimensiones administrativas y pedagógicas, promoviendo una educación de calidad centrada en los aprendizajes, en el respeto a la diversidad y en la participación colaborativa en la conducción de los procesos.

El compartir de los caminos recorridos parte de aquel escenario poco favorable que debió enfrentar el equipo en sus albores, debido a factores sociales, políticos, jurídicos, técnicos, y culturales. Encontraron, afirman los autores, una sociedad con alto índice de movilidad humana y desilusionada por la ausencia estable de la educación superior en la zona. Sin embargo, con visión y entrega establecieron la “hoja de ruta” para construir lo que hoy es la UNAE-Amazônia. Surge así una metodología de gestión y acción participativa que privilegia el diálogo, los grupos focales y talleres de autodiagnóstico de necesidades con la comunidad y con los docentes. En el ejercicio de la inclusión colaborativa en tanto valor ético, “toda idea era válida [...], las ideas se iban convirtiendo en acciones ejecutables dentro del tiempo establecido y se convertían en una realidad [...], desde la mediación y el respeto se llegaba a los mejores acuerdos en aras de optimizar los recursos y potenciar el talento humano.” Es en este

coherente proceso ético que se van manifestando otros valores como son la puntualidad, la colaboración y el compromiso con el proyecto educativo, fortaleciéndose el espíritu de trabajo en equipo, de hermandad, de solidaridad y respeto. Fue al tenor de este trabajo como se fue generando una gestión de nuevo tipo, donde el acompañamiento y la motivación son parte integrante e ineludible; un “liderazgo transformacional” en palabras de los autores, cuya base es la ética aplicada y sus principios.

Este es, sin duda, un proyecto ejemplar coherente con una educación superior comprometida con la sociedad, dado forma por ella al tenor de “un contacto piel a piel con las nacionalidades, instituciones públicas y privadas, actores sociales de la provincia, líderes comunitarios, sobre todo con los docentes, estudiantes y comunidad.” Es debido a ello que la comunidad amplia y aquella educativa pronto comprendió que la UNAE “llegaba a sumarse, a multiplicar los deseos, las intenciones y las acciones de la misma comunidad, desde un aspecto formativo y práctico.” El proceso demandó el “tránsito de una concepción del yo, a la de nos-otros” con la que se borraron incredulidad y desconfianza.

El reconocimiento del valor y de los saberes de todos los participantes es, posiblemente, una de las enseñanzas más trascendentes de la experiencia compartida por los autores. Este no solo dignifica a los actores sociales y particularmente a los maestros, sino que promueve la humildad intelectual y humana de la academia. Sin ella, la universidad está destinada a permanecer en su estéril “torre de marfil” academicista. Esta es una lección importante de gestión académica y administrativa desde la construcción social de un proyecto educativo de cara a las exigencias del presente e inspirada en la práctica de la ética. Ello tiene aún mayor relevancia por tratarse de la Universidad Nacional de Educación, llamada a formar futuros docentes y a fortalecer el ejercicio profesional de los docentes del magisterio ecuatoriano. Como afirman los autores, “el campo educativo y la gestión universitaria son plataformas idóneas desde donde [debe emerger] la mejor práctica ética en aras de un desarrollo comunitario y el bien común [...] desde la construcción social de un proyecto educativo.”

Es grato poder confirmar que, con el territorio como ‘gran maestro,’ la UNAE-Amazónica se desarrolla en tanto construcción social, que su metodología de diálogo reflexivo y fértil incluye a los tradicionalmente excluidos, que valora perspectivas diversas, compromete, anima, sirve, que aporta al cambio real y genera impactos positivos. No es un “accidente” el que los maestros digan “todos somos UNAE.” Ello expresa los logros de una práctica educativa apegada a la ética que saludamos con convicción y esperanza.

OTRA MIRADA DESDE LA PRÁCTICA EDUCATIVA EDUCACIÓN, ÉTICA Y VALORES

Wilfredo García Felipe. Madelin Rodríguez Rensoli. Javier Collado Ruano. Diego Apolo Buenaño. Maribel Sarmiento Berrezueta. Roelbis Lafita Frómata. Raúl Yungán Yungan. Marco Vinicio Vásquez. Kléver García Gallegos.

Universidad Nacional de Educación (UNAE)

INTRODUCCIÓN

La educación, ética y valores: Otra mirada desde la práctica educativa es uno de los resultados más relevantes del Proyecto de Investigación: “Transversalidad de los ejes de igualdad interculturalidad y ambiente en UNAE Lago Agrio” en la Amazonía ecuatoriana. Escrita por un colectivo de autores que estuvimos en el contexto amazónico por un tiempo del cual disfrutamos de los aprendizajes mutuos. Además, se encontrarán aquí, otros docentes investigadores de la UNAE y la Universidad Técnica de Ambato, invitados a la redacción de este libro, que, aunque no estuvieron físicamente junto a nosotros en esa etapa, su obra es parte de nuestras visiones que indudablemente enriquecen esta propuesta. En este último caso, un docente investigador de nacionalidad kichwa, del pueblo puruhá, que desde su historia de vida contribuyó a continuar ampliando el enfoque intercultural desde la educación.

Queremos convertir esta contribución, en homenaje a directivos y docentes de las instituciones educativas, en especial, a los de la Amazonía ecuatoriana, representantes de comunidades originarias, familias, así como a sus hijos, en fin, a la comunidad toda, que fueron y son parte de la UNAE, por sus aportes a una mejor comprensión de qué ruta seguir en la organización y posicionamiento de la UNAE - Lago Agrio, actualmente ya redimensionada a más contextos amazónicos ecuatorianos. Las vivencias acumuladas, los aprendizajes recibidos en la interacción con pueblos y nacionalidades, permitió sin lugar a dudas, tener una visión mucho más holística para cumplir con un acto de justicia social, en la concepción de los procesos que se fueron implementando: investigación, nivelación, educación continua, enfoque y concepción de la profesionalización de carreras de Ciencias de la Educación y la vinculación con la colectividad.

A nuestro criterio, estos fueron consolidándose desde las experiencias y saberes de los docentes representantes de culturas originarias; dignos de imitar por su disciplina y consagración por superarse, donde muchos se trasladaban cruzando ríos desde horas muy tempranas a los lugares donde se generaban los encuentros con los grupos focales, los talleres de socialización de programas, los encuentros presenciales y acompañamientos pedagógicos a través de la educación continua, en la socialización de sus experiencias en jornadas

académicas como Miski Shimi¹, Univerciudad² y Mingas de pensamiento³ entre otras.

El *Hacer bien, pensar bien y sentir bien*⁴, fue una guía rectora para la acción de todos los que vivimos la experiencia, lo cual propició, que los que fuimos a desarrollar procesos educativos ‘transformadores’ -*así lo creímos desde el inicio*- nos convirtiéramos en los principales transformados, pues nos permitió ser mejores personas con nuevos aprendizajes desde ese rico intercambio cultural.

Constituyó en la práctica, un proceso de investigación acción participativa, en interacción permanente con los verdaderos protagonistas del sistema educativo con los cuales nos relacionábamos: directivos y docentes de las instituciones educativas, lo que favoreció un comienzo diferente. De ahí, la necesidad de destacar que los cambios que se fueron generando en la conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje, se originaron en interacción directa con docentes-estudiantes. Esto trajo como consecuencia, la necesidad de democratizar la gestión de la dirección educacional, promoviendo reflexiones necesarias con los directivos para provocar cambios en los estilos de gestión directiva, transitando progresivamente hacia un liderazgo pedagógico cooperado y colaborativo.

Los cambios inexorablemente se caracterizaron por un proceso que denominamos en cascada. Se transformó el estilo de gestión de la dirección, que implicó colaborar más con los docentes, y estos se fueron convirtiendo en guías facilitadores y acompañantes de sus estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. El cambio que se perseguía era complejo, pues, ante todo, era mental.

Por ello se fue comprendiendo que se necesitaba mayor cooperación y colaboración, tanto entre directivos y docentes, como entre docentes y estudiantes. En este sentido, la clave del éxito estaba en el protagonismo de todos en la búsqueda de consenso para la toma de decisiones, donde se asumía un cambio de rol en directivos y docentes relacionado con compromisos y un liderazgo creíble⁵. El fomento del diálogo, el respeto al otro y la identificación de la necesidad de hacer cosas juntos, facilitó el nuevo quehacer educativo.

1 Escrito en lengua kichwa, que significa “conversa dulce”. Proyecto innovador de formación que se basa en un conversatorio proactivo y constructivo sobre las prácticas de los docentes.

2 Se refiere a talleres de socialización de resultados académicos implementados en el proceso de enseñanza aprendizaje derivados de la práctica educativa de los docentes.

3 Se refiere a espacios inter-epistemológicos, de diálogo de saberes con comunidades ancestrales, con aportes significativos para la construcción de “otros mundos posibles”, más democráticos, equitativos, sostenibles y resilientes.

4 *Hacer bien, pensar bien, y sentir bien* (2015). Libro publicado por la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE). Reflexiones de labores. Editorial UNAE. Chuquipata.

5 En las postrimerías del capítulo I se ahonda en lo que entendemos por liderazgo creíble.

Sin embargo, como resultado del propio proceso de investigación se llegó a la conclusión que, sin compartir valores éticos, que humanizaran y complementaran la gestión directiva y de los docentes, sería prácticamente imposible poder provocar cambios y socializar formas de hacer diferentes. De ahí, la importancia de construir un sistema de influencias educativas coherentes, que influyera de forma innovadora en estudiantes, familias y comunidad teniendo en cuenta el contexto pluricultural, pluriétnico y multilingüe. Ese constituyó uno de los grandes desafíos, pues debía hacerse con la participación de verdaderos proponentes y beneficiarios, que son los pueblos y nacionalidades del Ecuador.

Es por ello, que encontrarán en este libro, la propuesta de una lógica para compartir valores éticos, que potencia la transversalidad de los ejes de igualdad en los procesos que se ejecutan, enriquecida por las aportaciones del equipo de autores, proponiendo un cómo perfectible y contextualizable, en un sistema donde se identifican y clarifican valores en una concepción que se ha denominado como estratégicos, tácticos y de imagen institucional. Los primeros (estratégicos), fueron asumidos de la propuesta realizada por el PhD. Freddy Álvarez, Rector de la UNAE sobre valores éticos: coherencia, felicidad, estética y solidaridad.

Los principios del Modelo Pedagógico de la UNAE sustentan desde otra mirada el cambio filosófico en la forma de ver la educación y la propia investigación educativa. Se alinea además a la concepción del *Sumak Kawsay*, pues al no constituir una propuesta rígida e inflexible, posibilita su aplicación a diferentes realidades, con intención de hacer una modesta contribución a la concepción del Buen Vivir en el contexto educativo. El tratamiento de los valores, evidencia una subjetividad profunda, por ello no se propone una receta para su desarrollo, sino una lógica contextualizable y perfectible, como un resultado, no solo de las experiencias vividas en la Amazonía ecuatoriana, sino de años de investigación desde la praxis en educación.

Esta es una propuesta dirigida a los directivos y docentes que día a día, en las condiciones inclusive, más adversas, con amor y entrega total, asumen el reto de educar a niños y jóvenes, con necesidades educativas especiales o no, comprendiendo que todos tienen derecho de reconocerse como inclusivos, por lo que las herramientas pedagógicas y didácticas a implementar, se complementarán compartiendo valores éticos. Constituye un homenaje a todos ellos, y muy especialmente, a aquellos que conviven en la Amazonía ecuatoriana. Si logramos que ellos se sientan identificados, y les sea útil, los autores se sentirán satisfechos.

Estamos abiertos a las reflexiones que se puedan suscitar. Pero también los invitamos a implementar en las instituciones educativas acciones prácticas desde las aportaciones teóricas. Los verdaderos protagonistas del sistema educativo ecuatoriano, directivos y docentes, esperan que todos contribuyamos

a transformar la realidad actuante, pasando del discurso a las realizaciones, desafíos que impone un enfoque intercultural inclusivo, con equidad y justicia social, estando dispuestos a contribuir a que los héroes anónimos del sistema educativo, sientan felicidad por lo que hacen, y con una sonrisa recibir diariamente a niñas, niños y jóvenes en sus espacios educativos.

Finalmente quisiéramos expresar nuestro agradecimiento a la UNAE, por la posibilidad que nos brindó de ser parte de un sueño que ya se hace realidad día a día por su construcción hacia su interior y por su extensión universitaria, en función de los más desfavorecidos, con los Centros de Apoyo, en Lago Agrio y Manabí.

Los autores llevamos en lo más hondo de nuestros sentimientos, el haber tenido el privilegio de vivir y haber aprendido de los saberes de docentes amazónicos ecuatorianos. Es ahí donde la ética y los valores éticos compartidos, tienen una realización en su praxis cotidiana, por ello concebimos la propuesta desde *otra mirada* y se la dedicamos a ellos.

La UNAE Amazonía, fue una escuela de formación para el equipo de docentes que compartimos en la provincia de Sucumbíos. No nos queda más que dar las gracias por ese privilegio. Diseñamos en equipo, trabajamos en equipo, avanzamos en equipo y nos fortalecimos como equipo, desde otra mirada.

Los autores.

**PRIMERA PARTE:
APROXIMACIONES
TEÓRICAS**

CAPÍTULO I

COMPARTIR VALORES ÉTICOS. UN DESAFÍO EDUCATIVO ACTUAL

Wilfredo García Felipe
Javier Collado Ruano
Madelin Rodríguez Rensoli

Introducción

Involucrarse en los proyectos educativos transformadores de la UNAE-Amazónica, desde febrero del 2016, constituyó un espacio de aprendizaje continuo y mutuo. Desde la evidencia de una problemática relacionada con la desconfianza que existía en los docentes de la zona, producto de promesas que se habían hecho por otras universidades y que en su mayoría no se habían cumplido, relacionadas con la profesionalización y la formación continua, constituyó el principal impulsor de estos resultados. De ahí que estábamos en presencia de un problema que debíamos identificar y, por ende, traducir en rescate de la confianza perdida. El cómo solucionarlo para tener resultados positivos a partir de la tarea que se nos había encomendado, sería un primer paso. De ahí surge el Proyecto de Investigación que se desarrolla desde la Universidad Nacional de Educación (UNAE): “Transversalidad de los Ejes de Igualdad Interculturalidad y Ambiente en UNAE Lago Agrio”, que permitió desde la implementación de la investigación acción participativa, ir reconociendo los procesos que eran necesarios ejecutar en estrecha relación con la comunidad.

Es decir, se sustentó en ir logrando transformaciones en el diseño de los procesos, pero desde la acción, en el territorio, con la participación de todo el equipo del primer Centro de Apoyo de la UNAE, lo que favoreció, ir logrando resultados, no solo, en la metodología a seguir, sino en la adquisición de compromisos hacia los resultados previstos. Se instrumentó la observación participante, entrevistas, encuestas, revisión de documentos e información de datos fotográficos.

Los resultados que se presentan surgen de valoraciones teóricas y metodológicas; así como de los acompañamientos pedagógicos¹ realizados en las

1 Espacios de reflexión desarrollados sistemáticamente en instituciones educativas, donde el docente UNAE cumplía la función de facilitar los debates y promover los puntos de vistas argumentados desde la Didáctica y la Pedagogía, que permitiese a los participantes, construir estrategias didácticas innovadoras para resolver problemas de su práctica pedagógica.

instituciones educativas. Estos se facilitaron desde los talleres de reflexión, los cuales han estado centrados en la generación de la metodología a implementar para la obtención de información. Es decir, cómo concebir los grupos focales, qué indicadores tener en cuenta en los espacios de reflexión, cómo concebir la organización de la nivelación, la profesionalización y la educación continua desde los resultados que se iban logrando, teniendo en cuenta la problemática identificada, así como las potencialidades de los ejes interculturalidad y ambiente en el territorio.

En consecuencia, se constituyó en un aprendizaje relevante para los docentes investigadores de la UNAE. Permitted perfeccionar las estrategias concebidas e integrarnos como equipo de trabajo. Si se fracasaba en el intento, todos éramos responsables. Si, por el contrario, la UNAE era reconocida en territorio, el éxito también se compartiría, y así se cumplió.

Esta cooperación fue la que originó una respuesta teórico - práctica a la problemática identificada. Después de este breve recorrido, nos adentramos en el primer capítulo del libro *Compartir valores éticos, un desafío educativo actual* y que se tradujo en una lógica a seguir, siendo uno de los resultados en continuo perfeccionamiento. Las vivencias experimentadas con docentes representativos de culturas originarias ecuatorianas, permitió asimilar la influencia del contexto amazónico.

La ética y sus desafíos

La humanidad se debate por su propia existencia en una encrucijada, que, ante todo, pudiera definirse de un sustrato ético. La incoherencia en la actuación de los llamados paladines de la democracia, el doble discurso entre lo que se dice y se hace, caracteriza como tendencia a las relaciones internacionales, donde los países más poderosos hablan de paz, y a la vez desarrollan el arsenal armamentista más poderoso de todos los tiempos. Solo para ilustrar tal aseveración puede mencionarse que los cinco países miembros del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas, supuestos veladores de la paz en las relaciones entre los pueblos, son los mayores productores de armas en el planeta. El mundo se divide, sobre todo, entre indignos e indignados, y ya sabrá cada quien de qué lado quiere o puede estar, recordando a Eduardo Galeano².

En nombre de la democracia se derrocan gobiernos; se imponen modelos gubernamentales subordinados a intereses hegemónicos; se manipula y engañan a los pueblos con falsas promesas de cambios que no se llegan a concretar una vez que se alcanza el poder. Es lo que Noam Chomsky ha llamado la estrategia

2 Eduardo German María Hughes Galeno, conocido por Eduardo Galeano, uruguayo de nacimiento (1940-2015). Periodista y escritor comprometido con las causas nobles de la humanidad.

de la distracción. Indudablemente la doble moral tiene una fuerte dosis de capacidad de manipulación.

Es el principio de un fin anunciado, para aquellos que ya no tienen esperanza de revertir la situación de forma global y vienen afirmando que ya otro mundo, no es posible. Nosotros aún guardamos la convicción de que hay oportunidades para salvar la humanidad: “aprender a *sentir-pensar-actuar* en armonía sostenible con la naturaleza es el gran reto civilizatorio de nuestro contexto histórico” (Collado, 2016, p. 36). Si no rescatamos la ética en el modo de sentir, pensar y actuar, no habrá salvoconductos para nadie en una crisis apocalíptica. Y no solo es preocupante la realidad sociopolítica, también la problemática se extiende al deterioro acelerado del ambiente.

En los albores del tercer milenio, los desafíos éticos civilizatorios pasan por desaprender lo aprendido y reaprender, lo que implica cuestionar los valores científicos y culturales que conforman el imaginario colectivo de nuestras sociedades contemporáneas. Con el transcurso del tiempo, el legado epistemológico que hemos recibido de la ciencia moderna es una herencia reduccionista donde el conocimiento dejó de ser una introspección espiritual, presente en muchas tradiciones ancestrales de los pueblos indígenas originarios, para convertirse en un simple instrumento de manipulación y explotación de la naturaleza. Este abordaje epistémico redujo a la naturaleza a un simple proveedor de materia prima para la industria.

Según postula el físico nuclear y epistemólogo Basarab Nicolescu (2008), desde el siglo XVII hasta el siglo XIX, la ciencia moderna se fundamentó en la idea de separación del individuo con la naturaleza (separación de sujeto y objeto) y estableció tres postulados fundamentales: la existencia de leyes universales de carácter matemático; la identificación de estas leyes por experimentos científicos; y la reproductibilidad de los datos experimentados. Las matemáticas se constituyeron como el lenguaje de esa nueva ideología científica empírico-racional que pronto se volvió hegemónica en los ambientes científicos y académicos para formular nuevas teorías del conocimiento (Nicolescu, 2008). Un buen ejemplo es el método analítico creado por René Descartes en su *Discurso del Método* de 1637, cuyo principio *cogito ergo sum* (pienso, luego existo) constituye el elemento esencial para establecer un dualismo sustancial entre el cuerpo (*res extensa*) y el alma (*res cogitans*); entre el sujeto y el objeto; entre el espíritu y la materia; entre el sentimiento y la razón; entre la libertad y el determinismo. En términos generales, el pensamiento derivado de la física clásica se fundamentó como el soporte epistemológico para la organización del conocimiento científico de la ciencia moderna, que comprendía al propio

universo como una máquina mecanicista y previsible al estar limitado por las leyes de la continuidad, la causalidad local y el determinismo.

La sencillez de estos tres conceptos científicos, ha venido fascinando a gran parte de intelectuales racionalistas de los últimos siglos en el mundo europeo y occidental, como por ejemplo a Francis Bacon, Baruch Spinoza, Nicolás Malebranche, John Locke, G. W. Leibniz, Immanuel Kant o Jean le Rond d'Alembert, entre otros muchos pensadores. Esta situación de euforia colectiva científica dio lugar a una organización del conocimiento denominada hoy día como paradigma mecanicista o paradigma de la simplificación por su tendencia a fragmentar el conocimiento científico en un número creciente de disciplinas especializadas de partes cada vez menores de la realidad. Según el sociólogo y analista de sistemas Immanuel Wallerstein (1997), esta “visión del mundo baconiana-cartesiana-newtoniana” (p. 24) ha dado lugar, con el transcurso del tiempo, a una ilusión o error epistémico que ha llevado a las sociedades occidentales a considerar el conocimiento científico como el único conocimiento válido para llegar a la verdad.

De este modo, el pensamiento racional y científico se ha constituido como el eje que domina el imaginario colectivo, donde la economía globalizada ha llevado a la humanidad a cuotas de insostenibilidad planetaria sin precedentes históricos. Se trata de un modelo eurocéntrico y occidental que, salvo contadas ocasiones, siempre establece su origen etimológico en la Antigua Grecia, al considerarla el ‘centro’ de la “universalidad filosófica” (Dussel, 2005 en línea). Este es un desafío ético que conlleva ir más allá de la visión eurocéntrica para reconocer la sabiduría y riqueza epistemológica de los pueblos de África, Asia, América Latina y Oceanía.

Si bien es cierto, que gracias a ciertas escuelas occidentales de pensamiento de reducción epistemológica se ha obtenido un gran desarrollo tecnológico y material, la propia especialización disciplinar ha puesto en jaque las fronteras conceptuales y metodológicas del reduccionismo epistemológico en que la ciencia moderna se apoyaba. Paradójicamente, ha sido la esencia misma de las ciencias exactas las que han llevado a la idea de los límites del conocimiento disciplinario. Después de un largo período de tiempo bajo un marco epistemológico reduccionista, el conocimiento disciplinario ha llegado a sus propias limitaciones, extendiéndose también para la cultura y la vida social en general. Esta situación ha permitido la emergencia de un diálogo interdisciplinar entre las propias disciplinas científicas, pero también transdisciplinar, es decir, entre las disciplinas científicas con los saberes no científicos subyacentes en las culturas ancestrales, la sabiduría indígena, las artes, la espiritualidad y otras formas de organización y gestión del conocimiento más complejas.

Por tanto, enfrentar los desafíos éticos de nuestro mundo conlleva aprender a sentir, pensar y actuar mediante una ecología de saberes transdisciplinares que

potencien todas las dimensiones cognitivas, intelectuales, perceptivas, afectivas, emocionales, espirituales, religiosas, políticas, retóricas, poéticas, artísticas, epistémicas y filosóficas de nuestra condición humana. Enfrentar los desafíos éticos de nuestra era significa comprender que cualquier pretexto económico, ideológico, religioso, étnico-racial o político podría provocar el surgimiento de una confrontación bélica a nivel mundial con consecuencias desastrosas y catastróficas. El peligro de una guerra nuclear que pudiera desatarse tendría consecuencias irreversibles para todo el planeta. Según expertos hay una acumulación de armas de destrucción masiva que pudiera destruir al planeta Tierra varias veces. El agotamiento de recursos no renovables, como el petróleo que pudiera generar grandes hambrunas; la irracional utilización del agua por poderosas transnacionales, son solo algunos referentes a considerar, y que ponen en la discusión la necesidad de buscar un equilibrio con la naturaleza, antes que sea demasiado tarde.

Por solo citar un ejemplo, los riesgos que implica que la mayor potencia económica del mundo y segundo país contaminante global, en desconocer los esfuerzos de las Naciones Unidas, ante los peligros que ya son presentes, como es el vertiginoso cambio climático, a pesar que son prácticamente irrefutable los resultados de investigaciones científicas y la propia manifestación cada vez más agresiva de la naturaleza, contrasta con una actitud de indiferencia. Hay paladines de democracia a nivel mundial, jueces para certificar las buenas o malas conductas. Creemos, que no quepa duda a nadie, que el problema es de un sistema socioeconómico agotado, integrado por las naciones más poderosas a nivel mundial, las cuales mantienen la intención de permanecer a toda costa y a todo costo, en la prepotencia imperial, en detrimento de la mayoría de los países en vías de desarrollo, causantes ellas, entre otras, de la situación actual de los países del Sur. Según las palabras del ecólogo Mark Hathaway y del teólogo Leonardo Boff:

Estamos, en muchos sentidos, en una encrucijada. Tecnológicamente, los avances en las comunicaciones, en los ordenadores y en la genética amplían los poderes humanos como nunca antes. Económicamente, el mundo está siendo sometido a todos los niveles a los dictados del “mercado” y del beneficio como motivación. Políticamente, las corporaciones transnacionales se están convirtiendo en las potencias dominantes del globo, con el respaldo de la fuerza militar de las naciones que sirven a sus intereses. Culturalmente, los medios de comunicación social imponen en todo el mundo los valores y los deseos del consumismo. (...) Pero ¿qué hay si la crisis de la pobreza y la destrucción ecológica que tenemos delante no son simplemente efectos colaterales ni “dolores de crecimiento” de nuestros sistemas económicos, políticos y culturales? ¿Qué hay si en el núcleo de estas crisis está actuando una patología intrínseca? ¿No nos

veríamos obligados a reconsiderar el camino que estamos siguiendo y buscar alternativas? ¿No nos veríamos ante el reto de pensar y actuar de modos nuevos y creativos para cambiar lo que ha parecido inevitable? (Hathaway y Boff, 2014, p. 44).

De acuerdo con Hathaway y Boff (2014), enfrentar los desafíos éticos civilizatorios actuales conlleva abandonar, de forma urgente, los modelos socio-económicos que nos han abocado a la crisis ecológica y civilizatoria actual. Tenemos que tomar conciencia de nuestra patología social y reaccionar en este preciso instante para evitar llegar a puntos de no retorno y para aliviar los efectos de un cambio climático ya iniciado. En su conjunto, el ser humano está actuando como un potente virus que está acabando con la vida en la Pachamama, nuestra Madre Tierra según las cosmovisiones de los pueblos andinos. Continuando con los mismos modelos de pensamiento, organización socioeconómica insostenible, uso de energías contaminantes, destrucción de los ecosistemas naturales y confrontación bélica, estaremos encaminándonos hacia una aceleración de los procesos que degradan la naturaleza. También estaremos extinguiendo la rica biodiversidad de miles de especies y dirigiéndonos hacia nuestra propia auto-destrucción como especie en la Tierra.

No podemos seguir observando como simples espectadores lo que está ocurriendo, se requiere un accionar ante estas realidades y movilizarnos cada uno desde nuestros respectivos lugares donde nos desempeñamos. Las oleadas de migrantes actuales hacia los países desarrollados son consecuencias de las codicias imperiales, saqueos de recursos naturales y falta de inversión de aquellos que tienen la obligación moral de hacerlo, pues han alcanzado su desarrollo, por la falta de redistribución equitativa en beneficio de todos. Además, han exigido a los países del sur a pagar una deuda externa que moralmente es injusta, inhumana e impagable. Esta situación es denunciada de forma brillante por Joan Martínez Alier (2011), en su libro titulado *El ecologismo de los pobres*, donde expone los conflictos ambientales, los lenguajes de valoración y la justicia ambiental.

Ante estas dinámicas contradictorias que producen grandes asimetrías mundiales, el sociólogo Zygmunt Bauman apunta que nos encontramos ante la *Modernidad líquida*. “Hay una tremenda ventaja que disfruta la nueva élite global al enfrentar los guardianes del orden: las órdenes son locales, al paso que la élite y las leyes del mercado libre que la obedece son translocales” (p. 133) explica Bauman (1999,), añadiendo que “si los guardianes de una orden local se vuelven demasiado entrometidos e infames, siempre hay la posibilidad de apelar a las leyes globales para cambiar los conceptos locales de orden y las reglas del local del juego” (p. 134). Esta posibilidad de cambiar las reglas del juego local que tienen los grupos translocales jerarquiza paradigmáticamente la libertad de movimientos, la promoción social y el progreso de los países

en vías de desarrollo. Cada vez más, la globalidad implantada por las élites hace de la localidad una dimensión espacial con menos oportunidades, puesto que “los mercados financieros globales imponen sus leyes y preceptos al planeta. La globalización no es más que la extensión totalitaria de su lógica a todos los aspectos de la vida” (Bauman, 1999, p. 73). De un modo similar a la opinión de Bauman, la activista hindú en medio ambiente y anti-globalización Vandana Shiva, también hace especial hincapié en este aspecto desigualitario:

Lo “global” en el discurso dominante es el espacio político en el cual un dominio local particular busca el control global, y se libera de las restricciones locales, nacionales e internacionales. Lo global no representa el interés humano universal, representa un interés local y parroquial en particular que se ha globalizado a través del ámbito de su alcance. Los siete países más poderosos, el G-7, dictan los asuntos mundiales, pero los intereses que los guían siguen siendo estrechos, locales y parroquiales (...). La noción de “global” facilita esta visión sesgada de un futuro común. La construcción del medio ambiente global estrecha las opciones del Sur mientras que incrementa las del Norte. A través de su alcance global, el Norte existe en el Sur, pero el Sur existe sólo dentro de sí mismo, ya que no tiene alcance global. Así, el Sur *sólo* puede existir localmente, mientras que sólo el Norte existe globalmente (Shiva, 1998, pp. 231-233) (traducción propia).

Estas situaciones definidas por Shiva dieron lugar, en las últimas décadas, a un nuevo tipo de reflexión epistemológica descolonial que se sitúa del lado de la ciudadanía mundial del sur para enfrentar los desafíos éticos actuales. Esta corriente de pensamiento cuestiona la dominación epistemológica occidental que descontextualizó y eliminó, durante siglos, el saber de los pueblos y de las naciones colonizadas. Se trata de una visión epistemológica conocida como ‘epistemología del sur’ que se caracteriza por albergar un diálogo horizontal con los conocimientos de los *subalternos colonizados* en una *ecología de saberes*. Entre los pensadores más destacados que reflexionan *a partir del sur* encontramos a Enrique Dussel, Immanuel Wallerstein, Milton Santos, Ebrahim Moosa, Aníbal Quijano, Walter Mignolo, Boaventura de Sousa Santos, Ramón Grosfoguel, Nelson Maldonado-Torres, Mogobe B. Ramose, Amima Mama, Paulin Hountondji, Rinajit Guha, Gayatri C. Spivak, Edward W. Said, Raewyn Connell, Dipesh Chakrabarty, Partha Chatterjee y otros muchos.

En un intento de originar distintos principios políticos, éticos, económicos y epistémicos de la civilización neoliberal actual, el pensador Boaventura de Souza Santos (1995) define la epistemología del sur como un movimiento que “se asienta en tres orientaciones: aprender que existe el Sur; aprender a ir para el Sur; aprender a partir del Sur y con el Sur” (p. 508). Decolonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo son las señas de identidad de este

movimiento de intelectuales que enfrenta los desafíos éticos desde la posición de los oprimidos, los excluidos, los olvidados y también los más pobres.

En la actualidad, son muchos los científicos, especialistas y estadistas, los que pronostican que la casa grande que alberga a más de 7000 millones de habitantes actualmente, está en peligro de extinción, pues cada vez más, la naturaleza responde con mayor agresividad ante la depredación humana de su propio hábitat, aunque el factor ambiental no constituye la única causa a considerar. Una ola de violencia sunámica recorre el mundo, y está relacionado con un terrorismo sin fronteras, que, aunque la mayoría de la sociedad global no lo justifica y lo repudia. También existe coincidencia en cuál es su génesis. La violencia global es una responsabilidad individual, ya que la violencia genera violencia. Y, por tanto, el mayor problema no es coyuntural, es del sistema capitalista imperante ya en proceso de autodestrucción. Solo un cambio de políticas, con compromisos fundamentados en la ética ambiental podrá salvarlo y dar el tiempo necesario para su reconstrucción con pertinencia global. Pero estas transformaciones sociales no podrán conseguirse sin una transformación personal, es decir, mediante un equilibrio entre el conocimiento interior-espiritual y exterior-material de las personas. Tal y cómo nos explica el educador y teósofo indio Padmanabhan Krishna:

Progresamos enormemente en nuestra comprensión de materia, espacio y tiempo, en nuestra comprensión del mundo externo y de la orden que se manifiesta en el mundo externo. La búsqueda espiritual, en cambio, es la búsqueda por el orden en la consciencia del hombre. Si yo considero el amor, la compasión, la no violencia y la paz como estados de orden en nuestra consciencia, y la violencia, el odio, la ira y la envidia como estados de desorden en nuestra consciencia, entonces Buda, Jesús Cristo y varios otros que como ellos fueron grandes instructores espirituales, poseían el orden perfecto en sus consciencias y desde ellas hablaban a la humanidad (Krishna, 2013, p. 20-21) (traducción propia).

Esta descripción de Krishna nos muestra que hemos tenido una idea errónea sobre el progreso social y humano, al disociar la comprensión científica del mundo exterior con nuestra búsqueda espiritual interior. Hemos mantenido creencias confundiéndolas con religión y crecimiento espiritual, sin cultivar e investigar en la naturaleza de nuestra propia consciencia. Los líderes espirituales llegaron a la iluminación por su propia investigación e indagación profunda, y ese conocimiento interior no es acumulativo, como sucede con el conocimiento exterior del progreso científico. El compromiso ético y ecológico, de conseguir preservar y conservar a las distintas formas de vida que existen en la Pachamama, conlleva la promoción de una consciencia de unidad con toda

forma de vida. En este nivel de ética existencialista profunda, la conciencia ecológica es al mismo tiempo una conciencia espiritual. Dicho en otras palabras, en ese nivel profundo de autoconciencia la ecología se funde con la espiritualidad, ya que la experiencia de estar interconectado con toda la naturaleza y el universo es la propia esencia de la espiritualidad.

Las raíces de la crisis de valores actual, están arraigadas a la Revolución Industrial y con la subsecuente difusión e imposición global de este modelo económico a través de la colonización durante los viajes de ‘descubrimiento’. A pesar de la descolonización y la ‘reconquista’ de la soberanía de los Estados-Nación (casi siempre con largas guerras de independencia), las redes económicas de dominación han permanecido en el Sur global por el carácter epistémico paradigmático que se sustenta en la búsqueda incansable de mano de obra barata en la ‘periferia’ del mundo. Estas situaciones descritas son realidades imposibles de ocultar. El poder financiero internacional sigue dando la espalda a los que luchan por la equidad y justicia social. La problemática es tan seria, que ninguna región está exenta de riesgos. América Latina y el Caribe, ve como lo avanzado en integración, se va desvaneciendo poco a poco, en nombre de la democracia representativa y vientos huracanados de resurgimiento de una derecha internacional nuevamente fortalecida y muy bien organizada, amenaza con el derrocamiento total de los gobiernos progresistas, los cuales han dejado de innovarse y hacerse más creíbles, en circunstancias diferentes, con sus pueblos. La Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) como mecanismo intergubernamental de diálogo y concertación política, con una membresía de treinta y tres países de América Latina y el Caribe, va quedando como una intención de integración.

El Mercado Común del Sur (MERCOSUR), un proceso de integración regional constituido inicialmente por Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay al cual en fases posteriores se incorporaron Venezuela y Bolivia, también se diluye por intereses separatistas, para fortalecer alianzas neoliberales, como la Alianza del Pacífico. La presencia del ideario bolivariano comienza a alejarse nuevamente en el contexto latinoamericano y caribeño, esperando una nueva oportunidad.

Habría que preguntarse, por qué en cadena se está generando colapsos de procesos progresistas latinoamericanos, cuáles son las causas; por qué el distanciamiento con las grandes masas que los hicieron florecer. Arriesgándonos a una posible conclusión prematura, bordea la no preparación en procesos, de los nuevos liderazgos.

Por todo ello, los análisis de la ética y los valores, no solo es preocupación en el contexto latinoamericano y caribeño. Cabe destacar, como ahora que estamos diseñando las destrezas del siglo XXI para ver qué hábitos debemos fomentar en nuestros niños, adolescentes y jóvenes, conviene tener en cuenta

que tener ideas claras y hábitos firmes en el terreno ético son más importantes para nuestro futuro que los avances tecnológicos, científicos o políticos. Incluso la democracia es una ‘institución suicida’ si no se enmarca en principios éticos, como señaló el gran filósofo del derecho Garzón Valdés. De hecho, los pedagogos más avanzados insisten en esta línea. Michael Fullan, en el Proyecto: Towards a New End: New Pedagogies for Deep Learning (Hacia un nuevo fin: nuevas pedagogías para el aprendizaje profundo), incluye el emprendimiento ético. El informe de National Research Council de EEUU de 2012 – Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century -- añade las competencias éticas. Como puede observarse en la Figura 1, Howard Gardner (2011), el premiado iniciador de las inteligencias múltiples, en su libro *Las cinco mentes del futuro* incluye la inteligencia ética.



Figura 1. Las cinco mentes del futuro. Fuente: Gardner (2011).

De forma similar a Gardner (2011), Guy Claxton y el movimiento *Building Learning Power* van por un camino muy similar para trabajar la ética como principio fundamental para transformar la realidad socio-ecológica actual. Como latinoamericanos, no podemos bajo ninguna circunstancia, perder la memoria histórica que tiene su base en la cultura ancestral y sus valores, pues perderíamos totalmente nuestra identidad. Retomamos nuestras raíces

etnoculturales, como base de la cultura contemporánea latinoamericana y caribeña, o nos haremos cómplice de la neo-colonización cultural implantada por el ‘cuatrimotor’ que gobierna el mundo: ciencia, industria, capitalismo y tecnología (Morin, Roger y Motta, 2003).

Tampoco podemos olvidar las ideas del Libertador Simón Bolívar, que en las difíciles circunstancias por la que atravesó en su vida emancipadora, vivió el sueño de una América unida. Es por ello que, a pesar de los años transcurridos de su gesta libertaria, aún ha sido imposible hacer realidad ese propósito integracionista. Profundicemos en documentos históricos como “La Carta de Jamaica”³, “El Manifiesto de Cartagena”⁴ y el célebre discurso de la Asamblea de Panamá⁵ y entendamos que pareciese que se están pronunciando en nuestros días, salvando las distancias.

Coincidimos en que

ya pasó la hora de hablar, llegó el momento de actuar, con compromisos que se cumplan. Al referirse al inminente desastre ecológico, algunos actores avaros piden tiempo. Ya no hay tiempo. Hace 40 años empezó la alerta amarilla y hace 20, la naranja. Hoy la luz roja está a punto de aparecer. De nosotros depende encender la luz verde de la esperanza (Falconí, 2017, p 203).

Esa luz verde de la esperanza, se deberá construir entre todos los actores educativos, no pueden ser intenciones de autoridades y de especialistas de forma aislada. La Universidad Nacional de Educación (UNAE) es parte de esa construcción, vive y cumple un sueño en ese sentido. Estamos comprometidos en hacer realidad ese sueño, esa esperanza mediante un modelo pedagógico

3 Documento que Simón Bolívar escribió en Kingston el 6 de septiembre de 1815, y el cual estaba dirigido a un inglés quien se presume pudo haber sido Henry Cullen, súbdito británico, residenciado en Falmouth, cerca de Montego Bay, en la costa norte de Jamaica.

4 El Manifiesto de Cartagena es un documento escrito por Simón Bolívar en el marco de la independencia de Colombia de Venezuela, luego de la caída de la Primera República, el 15 de diciembre de 1812 explicando con gran detalle y precisión las causas de esta pérdida. Fue escrito en Colombia. Se dice que es el primer gran documento de Bolívar, entre muchos otros.

5 El Congreso de Panamá, designado a menudo como Congreso Anfictiónico de Panamá en recuerdo de la Liga Anfictiónica de Grecia Antigua, fue una asamblea diplomática que tuvo lugar en 1826 en la ciudad de Panamá. El congreso fue convocado por el libertador venezolano Simón Bolívar con el objeto de buscar la unión o confederación de los estados de América, sobre la base de los anteriores virreinos hispanoamericanos, en un proyecto de unificación continental, como lo había ideado el precursor de la independencia hispanoamericana, el prócer venezolano Francisco de Miranda. El congreso se llevó a cabo en el antiguo convento de San Francisco -hoy Palacio Bolívar- de la ciudad de Panamá.

que tiene su base en la concepción del Buen Vivir, que consta en la constitución del 2008, en busca de un país más justo, solidario e intercultural.

En la actualidad, hablar del Buen Vivir significa integrar la cosmovisión ancestral kichwa del *Sumak Kawsay* en las políticas públicas del Ecuador. Por este motivo, abordar las Ciencias Educativas del Buen Vivir conlleva una reflexión crítica sobre las políticas educativas. Es decir, esta concepción intercultural requiere formar a los docentes en competencias, habilidades y valores que provoquen la transformación de nuestra realidad socioecológica. Caminar hacia el Buen Vivir requiere una formación humana de índole transdisciplinar, puesto que combina saberes científicos y no científicos, sin jerarquizar epistemes. Sin duda, este es uno de los grandes desafíos éticos que tienen el Ministerio de Educación y el SENESCYT, puesto que la interculturalidad y plurinacionalidad del pueblo ecuatoriano requiere de políticas públicas que atiendan su alta complejidad social.

No se trata de teoría o de retórica, sino de un proyecto de desarrollo humano donde la interculturalidad da cabida a las diferentes culturas, cosmovisiones y epistemes, con igualdad de derechos y oportunidades, donde cualquier tipo de discriminación no será admitida, contribuyendo en la construcción del camino hacia la decolonialidad. De ahí la importancia en trabajar la formación docente desde una ecología de saberes transdisciplinarios, como ya se ha explicado anteriormente.

La UNAE está en ese andar en la sociedad ecuatoriana para hacer realidad este sueño latinoamericanista y caribeño en un enfoque intercultural inclusivo, enfrentando múltiples desafíos, con la convicción optimista que un mundo mejor sí es posible, a pesar de las adversidades y augurios apocalípticos. Una educación de alta calidad y llegando a los lugares más desfavorecidos del territorio nacional, es un propósito de primer orden en su contribución en la formación de una nueva generación de docentes. Imperfecta como toda obra humana, y muchos problemas aún pendientes de ser solucionados, pero con la convicción y esperanza de lograr las transformaciones necesarias, no para élites, aunque tienen cabida todos, pero, en primer lugar, para los más desfavorecidos.

Según Panikkar (2006), “en nuestro mundo tan ambivalente, lleno de signos de muerte, pero también repleto de signos de resurrección, la filosofía intercultural aparece como una epifanía de esperanza. Puedan estas reflexiones volvernos más conscientes de nuestra dignidad y de nuestra responsabilidad” (p. 168).

En el año 2017 le fue otorgada a la UNAE la distinción “Ojo de Plata”, sustentado en las buenas prácticas y experiencias en responsabilidad Social en la Región, entregado por el Observatorio Regional de Responsabilidad Social América Latina y el Caribe (ORSALC), con el aval del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación en América Latina y el Caribe – IESALC. Las

evidencias por la cual recibió el muy alto reconocimiento fue, entre otras, “por la formación de los nuevos docentes del país; implementación de programas de educación continua; proyectos de vinculación con la colectividad y por la UNAE en la Amazonía ecuatoriana”. Son realidades, no intenciones, lo que demuestra una reconceptualización práctica del enfoque intercultural inclusivo. Ejemplo de construcción ética, donde todos progresivamente estarán incluidos.

Consciente de esta realidad y la necesidad de profundizar en el quehacer educativo, de formación docente, es que nos hemos propuesto profundizar en un sistema de influencias educativas a desarrollar, que esté a la altura del momento histórico que viven las instituciones de educación superior en el Ecuador, como un modesto aporte, a ese cambio a que estamos llamados a realizar por el pueblo del Ecuador.

Partimos de las premisas que las transformaciones que se pretenden alcanzar, deben darse en primer lugar, en nosotros mismos. Como docentes investigadores, reafirmamos los principios del Modelo Pedagógico de la UNAE: aprender haciendo, esencializar el currículum, metodologías basadas en casos, problemas y proyectos, promover la didáctica invertida (*flipped classroom*), las redes sociales virtuales y las plataformas digitales, primar la cooperación y fomentar el clima de confianza, fomentar la metacognición, apostar decididamente por la evaluación formativa, estimular la función tutorial del docente y potenciar de forma decidida la interculturalidad.

Tales principios atraviesan la propuesta axiológica que, como resultado de investigaciones precedentes y actuantes, hemos venido construyendo y que estamos en condiciones de socializar en esta fase de un gran aprendizaje. Es resultado de la cooperación y colaboración de directivos y docentes de diversas instituciones educativas, por lo que no ha sido producto de individualidades.

Hay que resaltar que el período 2016-2017 fue decisivo para estructurar una lógica para compartir valores, la cual sustenta la posibilidad de transversalizar los ejes de igualdad en los diferentes procesos que se implementen, propuesta que, aunque perfectible, es resultado de una profunda y larga investigación.

Lo que se ha realizado y se sigue haciendo por la UNAE - Amazonía y en otros contextos del país, en una primera evaluación de impacto en proceso, desde la implementación de programas de educación continua, lo que ha permitido provocar cambios progresivos en el proceder de los facilitadores durante su ejecución. Con especial énfasis, ha sido esencial, el proceso de enseñanza aprendizaje recíproco que se ha vivido en una relación de empatía facilitadores-docentes en ejercicios, en diferentes ambientes de aprendizajes.

Vivenciar lo discutido en cada taller socializador y de autorreflexión con los grupos focales, nacionalidades y docentes desde los programas de educación continua implementados, la experiencia de los acompañamientos pedagógicos en las propias instituciones educativas, es lo que ha caracterizado este proceso

de formación. La identificación de problemáticas de la práctica pedagógica, la búsqueda de solución a esa realidad mediante el trabajo cooperado y colaborativo entre los directivos y docentes, favoreció ir construyendo las metodologías que se presentan.

La concepción, desarrollo y socialización de resultados, en interacción con directivos del Ministerio de Educación a instancia zonal, y de las instituciones educativas; así como de los docentes en general, ha constituido, sin lugar a dudas, un proceso educativo innovador, caracterizado por el desarrollo de experiencias y conocimientos surgidos desde el enriquecimiento de la práctica educativa, donde han sido los docentes, los verdaderos protagonistas.

Cabe destacar que, entre los logros más significativos obtenidos en el desarrollo de procesos de formación generados por la Educación Continua, los siguientes:

- Disminución del aislamiento entre los docentes, y entre estos y sus directivos, en su propia institución educativa.
- Sensibilización en la necesidad de cooperar y colaborar en busca de la excelencia educativa, que debe reflejarse en primer lugar, en el sistema de planificación microcurricular que desarrolle una enseñanza que promueva aprendizajes en los estudiantes.
- Implementación de un proceso de enseñanza y aprendizaje cada vez más personalizado.
- Fortalecimiento de una fórmula ideal para un cambio educativo innovador en las zonas actuantes en fase inicial: la integración UNAE - Red de Maestros y Ministerio de Educación a través de sus direcciones zonales y la Dirección de Formación del Ministerio de Educación.

Como ya hemos reiterado, no han constituido, ni pueden constituir, acciones aisladas de directivos, docentes, o de facilitadores de la UNAE, los que promoverán los grandes cambios hacia una educación de excelencia en el sistema educativo ecuatoriano. Creemos pertinente las palabras del Rector de la UNAE, Freddy Álvarez, cuando hace alusión a lo que él define como líneas directivas: trabajo en equipo y responsabilidad personal, liderazgo y auto organización, administración y el servicio de la academia y eficacia y compromiso (Álvarez, 2015). Estas líneas directivas han sido analizadas y subyacen en la lógica para compartir valores éticos que se explicitan en esta propuesta, y que más adelante se expondrán, como resultados de la investigación. Apostamos por fomentar la cooperación y la colaboración, con pertinencia y compromiso social.

La ética y los valores compartidos

Según el neurólogo Antonio Damasio (2010) la neurociencia ha demostrado que nuestras acciones son precedidas de impulsos electroquímicos neuronales provocados por los sentimientos emocionales y los pensamientos que surgen de nuestra interioridad. En consecuencia, exteriorizamos lo que está dentro de nosotros, y viceversa, ya que también interiorizamos lo que ocurre en el exterior. Este complejo proceso de inter-retro-acciones constantes entre los sujetos y el entorno es una característica importante en la coevolución de los sistemas vivos, y es necesario difundirla en los procesos de enseñanza-aprendizaje para originar un aprendizaje significativo (Ausubel, 2002).

Es por este motivo que la ecología de saberes transdisciplinares es la herramienta epistémica idónea para promover un pensamiento sistémico y analítico simultáneo que nos permite afrontar los desafíos éticos integrando los diferentes tipos de inteligencias que influyen psicósomáticamente al género humano. De acuerdo con Damasio (2010), “las cercanas relaciones de cuerpo y mente son esenciales para comprender algo más que es central para nuestras vidas: los sentimientos espontáneos del cuerpo, las emociones y los sentimientos emocionales” (p. 76). Esta visión integradora del conocimiento interior y exterior es lo más destacado de la visión epistemológica transdisciplinar, tan necesaria para construir las Ciencias Educativas del Buen Vivir en el siglo XXI. En este sentido, emergen las siguientes preguntas: ¿qué significa educar para el buen vivir? ¿Cuál es el papel de nuestras emociones para (re)crear nuestro sistema de valores? ¿Cómo puede la educación para el buen vivir emanciparnos, concientizarnos y sensibilizarnos ante la colonialidad hegemónica actual?

Sin duda, los avances de la neurociencia nos permiten responder a alguna de estas preguntas, ya que nos permiten comprender que son nuestros sentimientos emocionales los que construyen el sistema de valores de cada sociedad. Un buen ejemplo ilustrativo es preguntarnos si el amor, el odio, la felicidad o la tristeza son fenómenos transculturales que todo ser humano tiene, independientemente de su raza, etnia, cultura o religión. Evidentemente, la respuesta es sí (a excepción de los psicópatas). Por el contrario, cuando se habla de valores no sucede la misma cosa. Muchos educadores caen en el error de hablar de valores universales, que no es otra cosa que la ocultación de una imposición cultural de ciertos valores de las sociedades occidentales a otras sociedades, cayendo, así, en el epistemicidio y en la colonialidad epistémica (Collado, 2016). Sin embargo, en este capítulo se defiende que compartir los valores éticos puede realizarse mediante un diálogo inter-epistemológico que integre una ecología de saberes transdisciplinares, complejos y multirreferenciales. Esta situación polilógica conlleva un diálogo horizontal de complementariedad, y no vertical de imposición.

Los que han incursionado en el término de la ética, han podido constatar que hay tantas conceptualizaciones como autores la han definido, al igual que en los valores. La ética se desprende de la Axiología, que es la ciencia que estudia la teoría de los valores. En eso hay coincidencias, al igual que su objeto de estudio relacionado con la moral. Un referente contemporáneo de primer orden para poder profundizar en la temática lo es el especialista argentino, naturalizado en México Enrique Dussel, al diferenciar la ética como costumbre - moral y la ética como la vida misma.

Según Dussel,

La ética tiene que ver con la vida y con la muerte de la humanidad. Si no tenemos un cierto criterio ético, vamos a hacer que la vida siga el camino de un suicidio colectivo. (...) La ética no trata de los actos buenos o malos, sino de las honestas condiciones de posibilidad, de la pretensión de bondad de un acto: yo creo que este acto es bueno porque pretendo que es verdadero, válido y factible, si usted me demuestra lo contrario lo modifico porque soy honesto (Dussel, E., 2000, p 172 - 173).

No obstante, se debe recordar que hace cientos de años antes de Cristo, ya Aristóteles la relacionaba con la naturaleza y las propias relaciones humanas. Hasta nuestros días, se ha seguido definiendo, y en la medida que continúe avanzando la humanidad, se seguirá desarrollando las diversas visiones.

Puede desprenderse de este brevísimo lapsus histórico - que no es objeto de este trabajo detallar - establecer una idea primaria en relación a que la ética: se interrelaciona con la moral en las actividades del ser humano consigo mismo, con los otros y con la naturaleza. Desde que ha tomado cuerpo a través del tiempo, ha sido una aspiración en el comportamiento del ser humano. En nuestros días se reafirma la necesidad de hacerla realidad en nombre de millones de personas que cada vez se sumergen en una extrema pobreza, y donde una minoría cada día vive en mayor opulencia, en un mundo que tiene suficientes riquezas que compartir para todos los habitantes del planeta. Sin embargo, priman los intereses hegemónicos en beneficios de minorías dominantes. La falta de ética en la distribución de las riquezas que se producen, condenan a millones de seres humanos a la muerte o a una vida de extrema pobreza.

Se puede coincidir en que la

ética es parte de la filosofía que se ocupa de estudiar las relaciones entre los hombres y que, en general, realiza algún tipo de propuestas para mejorarlas. La ética suele ser una proyección hacia las relaciones humanas de una concepción

más amplia, metafísica u ontológica, y guarda estrecha relación con la filosofía política que se desprende de ellas (Santiago, 2009, en línea).

Al referirnos a los valores, puede afirmarse también en coincidencia o no, que es

adentrarse en un tema realmente complejo, ya que ha estado muy ligado al propio desarrollo del ser humano (...) y es claro que aceptar como bueno, justo, bello, útil, y qué calificar como malo, feo, perjudicial, han sido interrogantes a la que el hombre constantemente ha tenido que buscar respuesta para orientarse en la vida y encontrar las fuerzas motivacionales que guíen su actividad y conducta. (Fabelo Corzo, 2003, p. 28).

Pudiéramos compartir tal afirmación, pero también afirmamos que se centra en una visión occidental, sin considerar otras.

El conocimiento es complejo, polisémico, multirreferencial y transdisciplinar, por eso debemos aprender a encontrar visiones diversas a la ciencia moderna impuesta por la colonialidad. Por ejemplo, la filosofía ubuntu es un concepto ontológico y ético africano que actúa como principio organizador esencial de los pueblos que hablan lenguas Bantúes, los cuales permanecen abiertas a cooperar con todos los seres humanos del mundo que buscan sustituir el fundamentalismo económico imperante en la globalización por la preservación de la vida, sea humana o no. Como es sabido, las lenguas bantúes constituyen una subfamilia de lenguas nigerocongolesas que son habladas en Angola, Botsuana, Camerún, Gabón, Kenia, Malawi, Mozambique, Namibia, República del Congo, República Democrática del Congo, Sudáfrica, Tanzania, Uganda, Zambia y Zimbabwe. Por eso es fundamental crear nuevas simbiosis educativas entre los abordajes antropocéntricos y biocéntricos que busquen resolver los desafíos éticos mediante una ecología de saberes transdisciplinares, complejos y multirreferenciales. Es urgente desarrollar una perspectiva abierta a diferentes enfoques científicos y cosmovisiones indígenas, artísticas, filosóficas, espirituales y emocionales, de tal modo que se pueda reconocer la diversidad cultural y epistemológica dentro de nuestra unidad como especie en un medio ambiente común y compartido.

Uno de los valores primordiales de las culturas indígenas de todos los continentes es su adhesión a la tierra. Sin caer en ideas románticas que exalten o desvirtuen la realidad, existe entre los pueblos indígenas originarios y la tierra una relación de simbiosis, de unión filial, de unidad y no de dominación⁶, y tales visiones no son tenidas en cuenta desde la conceptualización occidental.

6 Arrobo, N. (2005). Sistematización de los resultados de los estudios nacionales de la investigación Latautonomy [1]. En línea. <http://www.lacta.org/notic/2005/not0116b.htm>

Así lo defienden las Naciones Unidas (2007), en la “Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas”. Si preguntáramos a comunidades de los pueblos indígenas originarios, qué entienden como bueno, justo, bello, útil, y qué clarificar como malo, feo, perjudicial, ¿obtendríamos respuestas coincidentes? Seguramente habría distanciamientos desde otras miradas, como fuimos testigos en la práctica.

Por ejemplo, los estereotipos de desarrollo económico que occidente ha impuesto no coinciden con la cosmovisión indígena. A la población occidental le es muy útil la explotación petrolera y las ‘bondades’ de todo tipo que le genera. Sin embargo, para comunidades indígenas, donde se realiza las explotaciones del mineral, esto significa la destrucción de su hábitat, así como la explotación irracional y desmesurada de la naturaleza. Es decir, de un recurso que no es renovable, que se agota irremediablemente, no para satisfacer necesidades básicas de las sociedades autóctonas y en general, sino para sostener, un modelo de sociedad insostenible por el derroche provocado por políticas consumistas.

¿Es una contradicción ética o no?, ¿el desarrollo de valores éticos puede imperar o no?, ¿los sistemas educativos, donde el Ecuador, no constituye una excepción, podrán enfrentar estos desafíos y contribuir a la supervivencia de las especies que habitan el territorio global? Sí, es nuestra respuesta, pero no podemos quedarnos en el discurso, debemos contribuir a la transformación de la práctica educativa innovadora, consciente que en el compartir valores, está la salvación del ecosistema. Por ello, preparar a los directivos y docentes para aprovechar las potencialidades educativas del proceso de enseñanza – aprendizaje para reflexionar de forma sistemáticas de estas realidades, es vital.

La educación debe asumir esos grandes retos. La especie humana está en peligro de extinción. ¡No permitamos que esa espada de Damocles trunque la vida en el Planeta! La salvación está, y en eso queremos ser categórico, en la sensibilización de esta generación y la nueva que se forma, de la realidad amenazante, que nos obliga a un compartir de valores éticos, ahí está la salvación de la humanidad. Por tal razón, la Educación está en el deber y la obligación, de preparar a sus docentes para que puedan cumplir ese extraordinario encargo social.

Consiente de esta realidad, hay autores que plantean que para la formación de los valores

existen diferentes etapas: formación de las nociones con respecto a los significados positivos, marcadamente afectivos (en las edades tempranas, preescolar), la ampliación de estas nociones en significados individuales, asociados a lo afectivo y el pensamiento abstracto, juicios de valor (escolares de primaria), en su relación con los significados sociales, tendencia a la autodeterminación (adolescentes de secundaria básica), asunción y construcción interna de los

significados socialmente positivos en forma de escalas de valores y convicciones personales (en la juventud) (Chacón Arteaga, 2002, en línea).

Realmente adentrarse en el proceso de formación de valores en la institución educativa, exige no tener en cuenta recetas a seguir, pues la propia subjetividad de los mismos hace muy difícil su desarrollo. Por ello, asumimos la formación de valores como un proceso educativo de generación ascendente, progresiva y contradictoria que debe expresarse en la participación consciente de los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje, en busca de la formación integral de los ciudadanos.

No obstante, el riesgo que contrae la intención de formar valores, al no ser un acto consciente, es generar la doble moral, algo muy común en determinadas realidades educativas, por la presión que ejerce el colectivo. La sensibilización para compartir valores es vital. Por ello los valores

no pueden interpretarse, sino en el marco de las relaciones individuo - sociedad, en tanto refieren una connotación social, ya que solo la sociedad puede hacer que un objeto o fenómeno se concrete en valor, en el ámbito de la práctica histórico social (Mendoza , 2003, p. 9)

Además, es acertado apreciar la relación existente entre el desarrollo de los valores y la cultura, pues,

constituyen conceptos que designan fenómenos sociales altamente complejos en la contemporaneidad, estrechamente vinculados. Si bien la cultura, no puede reducirse a los valores, lo cual resulta totalmente absurdo, no puede negarse que estos constituyen una de sus aristas esenciales. La cultura es fundamento de los valores y se expresa en ellos. (Mendoza. P, 2003, p 9).

En el modo de actuación del colectivo pedagógico, la cultura se expresa a través de los valores incorporados. En esta realización el directivo o docente tienen el deber de plantearse ante sí, altos requerimientos morales, ya que no se puede exigir a los demás lo que uno mismo no practica. Solo puede educar el que es ejemplo.

De modo que en cada institución educativa existe también una cultura organizacional, declarada o no, pero sí actuante. La cultura organizacional educativa, la concebimos como el conjunto de rasgos que distinguen, tanto espiritual, material e intelectual a un colectivo pedagógico y estudiantil determinado, donde los valores asumidos condicionan el modo de actuación de sus directivos, docentes, trabajadores de apoyo, familias y estudiantes, en

una identidad de comportamiento⁷, la que hace que el colectivo actúe como un todo en la toma de decisiones y se comprometa, conscientemente al logro del encargo social asignado por la sociedad. La necesidad de comenzar a realizar cosas diferentes, es el punto de partida para el cambio.

Los cambios afectan todos los aspectos de la vida, cambiar para bien, en correspondencia con lo que aspira la sociedad, en cada una de las instituciones educativas, es una de las maneras de seguir siendo efectivos. Es posible enfrentarse a los cambios de tres maneras: resistirse, adaptarse o dirigirlos. Indudablemente los que integran la tercera opción, son los llamados a ser los líderes en las transformaciones. Para el éxito de las transformaciones a lograr en esta dirección de la formación de valores compartidos, se requiere preparación y disposición para empezar a andar sin tuteladas permanentes, pero ante todo evitar las imposiciones y sí fomentar las reflexiones con argumentaciones que esclarezcan las ventajas para asumirlos.

Es por ello la necesidad del desarrollo de una cultura hacia la planificación institucional con objetivos claros y una complementación de los mismos mediante valores que se asuman. Además, “no hay cambios en las instituciones sin cambiar las visiones sin la praxis, en la innovación de prácticas en correspondencia con el contexto y coherente al interior. Esta es la clave del cambio institucional, la innovación”⁸.

Consciente de esta realidad, la lógica para compartir valores éticos que se asume, como ya se ha mencionado, se concibe como a continuación se describe.

Lógica para compartir valores éticos en las instituciones educativas

Antes de adentrarnos en la propuesta para compartir valores éticos, es importante reconocer que estos tienen su nacimiento en la esfera empresarial con aciertos y desaciertos, inclusive muy cuestionada su efectividad en la actualidad. Los cambios producidos en las formas y estilos para hacer más productiva la gestión de la dirección empresarial a mediados del siglo XX, contribuye a la adopción de estrategias que facilitaron un liderazgo empresarial en una permanente transformación, para llegar a constituir empresas líderes.

Los valores compartidos empresarialmente se han identificado como regla general como factores importantes de cualquier organización, supuestamente como clave para la empresa, con la intención de convertirlos en fuerzas impulsoras de cómo se hace el trabajo. Cada organización dispone de

7 Álvarez, F. (2015). La institución es algo más que la suma de personas, y que su identidad es una construcción, no obstante, su carácter artificial es importante para su vida. Es decir, porque las instituciones tienen vida, requieren de una identidad. Por tal motivo, la pregunta sobre cuál queremos que se a la identidad de la UNAE, no es un asunto irrelevante, ni carente de sentido.

8 Ampliar información en el libro (2009) *El arte de cambiar las personas que cambian las cosas*. Editorial Red Nuevo Paradigma. Quito.

patrones de comportamientos propios y esenciales en su cultura empresarial. La dimensión ética de éstos es transmitida a través de las actitudes de sus miembros (Bañón-Gomis et al., 2011). Si partimos de la idea que los valores son creencias que unen a las personas y las comprometen (García y Dolan, 1997), será necesario realizar una transición desde las creencias hacia las conductas a través de los valores para conseguir unificar esfuerzos y enfocarlos hacia una misma dirección (Boria, 2013).

Mucho se ha hablado de la dirección por valores (DpV), pero poco se ha socializado sobre la ineficiencia en su implementación, pues ha primado la intención de hacer el cambio, y no tener la valentía de dirigir por valores. Como tendencia, no ha rebasado el discurso y las buenas intenciones.

Ahora bien, para el mundo empresarial los valores compartidos se centran en la forma de relacionarse y conducir un negocio. Sin embargo, en el desarrollo de esta investigación se evitó traer tal concepción a la práctica educativa, caracterizándose dicho proceso por el fortalecimiento de creencias y compromisos en busca de un bien común, donde los intereses colectivos estén por encima de prebendas personales. En esta lógica que se socializa se asume conceptualmente valores compartidos como un proceso de relación entre iguales, donde existe en la diversidad, un alineamiento a los objetivos de la misión institucional, humanizando los mismos, en función de lograr la mayor felicidad posible en todos los involucrados, con pertinencia social en un proceso éticamente sustentable en el tiempo.

A continuación, se representan los procesos esenciales a seguir para la implementación de la lógica que se propone, la cual recomendamos como una guía para la acción, perfectible, teniendo en cuenta los resultados logrados en la práctica. Se describen con amplitud para su comprensión.

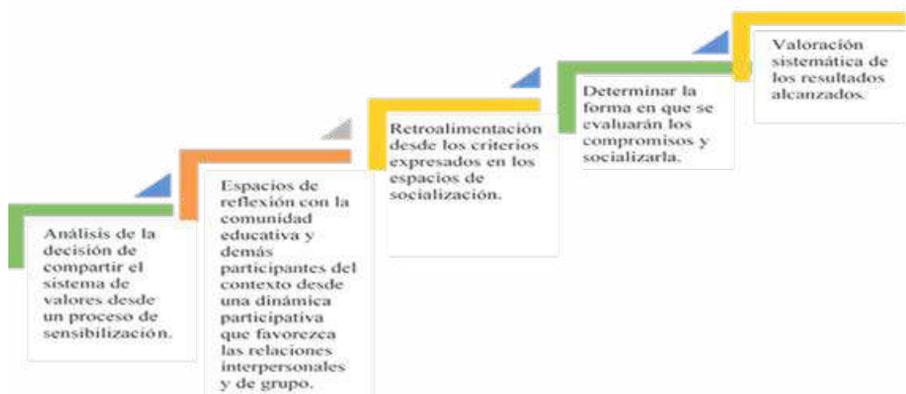


Figura 2. Representación de la lógica para compartir valores éticos en instituciones educativas. Elaboración propia.

Estos procesos son parte, en gran medida, de la sensibilización para el cambio que deberá enfrentar cada institución educativa, si su colectivo está entendiendo que, para constituirse en instituciones educativas de líderes, siempre se deberá tomar la decisión de ir cambiando todo lo que necesariamente debe cambiarse, no hacerlo irá creando las condiciones de una involución educativa.

A continuación, se declaran particularidades importantes de la lógica que se propone para su implementación.

Sistema de valores:



Figura 3. Sistema de valores. Elaboración propia.

Estratégicos: coherencia, felicidad, estética y solidaridad⁹.

Tácticos: trabajo en equipo, laboriosidad, respeto a la individualidad, honestidad, austeridad y responsabilidad.

Imagen institucional: aceptación, prestigio y reconocimiento social.

Propuesta de clarificación de los valores estratégicos.

Coherencia: implica, ante todo demostración de la relación entre lo que se dice y se hace. Es la ejemplaridad en la institución educativa y fuera de ella. Es la relación de empatía y de respeto al otro, sean estos directivos, docentes, estudiantes, familiares o agentes comunitarios. Es compartir ideas y argumentar los desacuerdos que puedan existir en la asunción de posiciones políticas o morales, siempre respetando al otro.

Felicidad: disfrutar lo que se hace y hacer que los que están implicados en la actuación, también la sientan y la disfruten.

Estética: concebida en la propuesta, como la revelación en la práctica de los valores universales (sobredimensionado la visión imperante occidental), que sobrepasan el concepto reduccionista del arte.

⁹ Esta propuesta de cuatro valores éticos, son asumidos de la declaración del Rector PhD. Freddy Álvarez (2015) de la UNAE. Pueden ser estos, u otros, pues debe ser decisión del colectivo asumirlo, pero a criterio de los autores de la lógica, los propuestos responden a las exigencias y necesidades actuales para el cambio educativo. Los autores lo asumen en la propuesta como estratégicos. Por ello se clarificaron para una mayor comprensión de sus respectivos alcances.

Solidaridad: implica, ante todo, sentir como suyo la causa del otro. Respetar y cumplir con los compromisos contraídos en común. Fomento del trabajo cooperado y colaborativo.

Indicadores a considerar en cada uno de los valores identificado

Coherencia

- Coincidencia entre lo que se orienta realizar, con el modo de actuación del que facilita.
- Relación de empatía en su interrelación en el colectivo.
- Toma de decisiones en un proceso democrático, participativo y protagónico.
- Solidez en las argumentaciones en los procesos de reflexiones que se generan en la institución educativa.

Felicidad

- Satisfacción por lo que se hace en beneficio del colectivo y personal.
- Inclusión de criterios de los miembros del colectivo en las principales decisiones.
- Ejemplo del desarrollo de una planificación institucional que no estrese y se acerque lo más posible a la realidad, además facilite el disfrute personal y familiar.
- Constatación de un mejoramiento profesional y humano.

Estética

- Apreciación en sí mismo y contribución en el resto de los miembros del colectivo, del desarrollo de valores en quehaceres diarios, y en particular éticos.
- Desarrollo de capacidades y conocimientos que permita el disfrute de todo lo que nos rodea.

Solidaridad

- Socialización de resultados de experiencias positivas en su colectivo; así como resultados de investigaciones.
- Contribución al éxito del colectivo y no a la gloria personal.
- Fomento de la cooperación y la colaboración.

Propuesta de clarificación de los valores tácticos

Trabajo en equipo: demostrar en la práctica el compartir los valores asumidos, no solo en el discurso, sino en las realizaciones.

Indicadores

- Sentirse responsable con las causas de los problemas de su colectivo.

- Las decisiones importantes que se adopten, deben ser compartida con aquellos que van a ser sus ejecutores.
- Adopción de una ética consigo mismo y su entorno.
- Valoración sistemática del impacto de la planificación institucional y adopción de medidas en consecuencias.
- Preocupación por la colaboración entre los miembros del colectivo y el reconocimiento individual.

Laboriosidad: mantener una actitud productiva en el proceso pedagógico desde sus diferentes escenarios.

Indicadores:

- Ejemplo de consagración en la preparación del sistema de clases, facilitando el carácter desarrollador de las mismas, hacia un proceso de enseñanza que provoque aprendizajes en los estudiantes.
- Aprovechamiento óptimo de la jornada laboral, evitando jornadas extraordinarias.
- Participación con los estudiantes en diferentes actividades educativas que se programen.
- Respeto a la individualidad: desarrollo de una cultura hacia el diálogo, el intercambio y el desarrollo de la individualidad en función del colectivo. Aprender a escuchar a los demás, aunque los criterios que se estén expresando, no sean coincidentes.

Honestidad: Implica honradez, sinceridad, transparencia en la actuación.

Indicadores

- Respeto a la dignidad del otro.
- Receptividad ante la crítica o sugerencia.
- Relaciones de cordialidad con los miembros del colectivo.
- Desarrollo de la educación formal.

Austeridad: Consiste en ser exigente consigo mismo en el modo de vida profesional y familiar, consciente de la responsabilidad que se contrae con los demás, para ser consecuente con los valores que se proclaman.

Indicadores

- Efectividad en el desempeño profesional.
- Economía de esfuerzos y de recursos.
- Promoción del gusto y el valor a las cosas sencillas.
- Relación familiar.

Responsabilidad: Implica ser ejemplo en el cumplimiento de los compromisos individuales ante el colectivo, consciente que un incumplimiento de los mismos pueda afectar los propósitos colectivos y por ende en los estudiantes.

Indicadores

- Ejemplaridad en el modo de actuación en el proceso pedagógico, así como en el resto de su vida social.
- Enfoque personológico en el sistema de clases, partiendo del diagnóstico integral de sus estudiantes, sus familiares y del entorno social donde viven.
- Dominio de las principales problemáticas de su área de actuación y de la institución educativa en general. Actuar en consecuencia.
- Organización del proceso pedagógico, facilitando al estudiante orientarse por sí mismo, a partir de sus potencialidades.
- Conocimiento de las transformaciones que se están desarrollando en las diferentes educaciones, y en especial, en la Educación donde se desempeña.
- Actitud consecuente ante la investigación acción participativa.
- Caracterizarse por el entusiasmo, la audacia y la confianza en sí mismo, basándose en la correcta apreciación de sus potencialidades y limitaciones.

Propuesta de clarificación de los valores de imagen institucional

Aceptación: Implica apoyo sin límites de los factores comunitarios al colectivo pedagógico de la institución, de forma particular: los familiares, las instituciones sociales, artísticas, científicas y laborales de la comunidad.

Indicadores

- Asegurar un proceso de sensibilización para asumir la identidad de comportamiento.
- Construir con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, el modo de comportamientos para los valores que se van asumir por el colectivo, siendo consecuente con la misión y visión institucional.
- Implicarse en la solución de los problemas que se relaciona con el desempeño profesional colectivo e individual.
- Apoyo comunitario a la gestión del colectivo pedagógico de la institución educativa.

Prestigio: Implica que la institución educativa sea reconocida por todos los factores comunitarios y en particular por la familia de los estudiantes, como

la entidad más importante de la comunidad por la excelencia en su gestión educativa.

Indicadores

- Sentirse miembro de un equipo, por lo que será necesario establecer relaciones claras, abiertas, transparentes y profesionales entre los demás integrantes.
- Cumplir las normas y procedimientos de las regularidades de la disciplina laboral, tecnológica y financiera.
- Mantener una actitud ética en correspondencia con los principios que se asuman por la institución educativa.

Reconocimiento social: Implica el aval de la comunidad y de la máxima dirección política y gubernamental del territorio donde está enclavada la institución educativa, con acciones de apoyo concreto, para el mejoramiento continuo de los procesos que se generan hacia dentro de la institución educativa y hacia la familia y comunidad en general.

Indicadores

- Estados de opinión favorables de familiares, estructuras políticas y de gobierno del territorio donde está enclavada la institución educativa, sobre la calidad del proceso pedagógico que se desarrolla, lo que se expresará en el modo de actuación de los alumnos en los diferentes escenarios pedagógico, familiar y social.
- Desarrollo de la motivación en los estudiantes para asistir puntual y sistemáticamente a la institución educativa debidamente motivados y a sus prácticas pre profesionales.

No obstante, a lo descrito con anterioridad, es oportuno insistir en que, tomar la decisión de compartir valores, ante todo debe ser por consenso, discutirse desde la instancia de su equipo directivo. Deben hacerse cuantas sesiones de trabajo fuesen imprescindibles para llegar a proponerse al colectivo de la institución educativa la decisión. Compartir valores en un estilo de gestión de la dirección educacional, que se caracteriza por su carácter democrático, participativo y protagónico.

Con el objetivo de esclarecer su implementación, se ilustran a continuación las sesiones que no deben dejar de ejecutarse para la sensibilización y posible ejecución de lo concebido.

Primera sesión. Equipo de dirección del primer nivel de la institución educativa

- Análisis de la decisión de compartir el sistema de valores en el colectivo, donde valores éticos rectoran el proceso como propuesta inicial. Considerar, antes de decidir, si cada uno de los miembros del equipo directivo, reflejan en su modo de actuación la ejemplaridad imprescindible para comenzar a hacerse creíbles ante el colectivo pedagógico, estudiantil, familiar y comunitario. De existir dificultades en algún miembro, se deberá valorar cómo lograr la transformación de los problemas de ejemplaridad.
- Se partirá de la premisa que la lógica a desarrollar es perfectible y debe ser contextualizada a la institución educativa que decida asumirla. Que los valores que se someterán a la consideración en cada nivel, son solo propuestas, aunque se fundamentará su pertinencia, pero pueden ampliarse, reducirse o cambiarse según se decida por los que lo implementarán, aunque siempre se insistirá que los valores a compartir, no deberán exceder de cuatro o cinco máximo, pues sería muy difícil posteriormente evaluarlos.
- La discusión que genere el equipo de dirección con los subordinados (que deberán convertirse en colaboradores progresivamente) y estudiantes, se caracterizará por un proceso de sensibilización, por lo que el tiempo de duración para lograr el consenso, dependerá de estos resultados. Debe existir comprensión por los promotores, que el compromiso será el resultado de la toma de conciencia de la mejoría que se logrará si se comparte conscientemente los valores estratégicos, donde la ejemplaridad en la actuación de cada uno, generará no solo, un trabajo cooperado y colaborativo comprometido, sino un rol esencial del colectivo, en la evaluación del desempeño profesional y humano de cada directivo, docente y estudiantes en las etapas que se aprueben por consenso, por lo que tendría que tomarse decisiones en hacer más participativa el proceso de evaluación del desempeño profesional y humano de los implicados.
- El compartir valores, no sustituirá en modo alguno el carácter rector de los objetivos a cumplir a corto, mediano y largo plazos de la institución educativa; solo que el asumir los valores consensuados, complementarán a los mismos, en lo que hemos llamado humanizar los objetivos y no hacer que se cumplan a toda costa y a todo costo, como lamentable-

mente en ocasiones se realiza, al no tener en cuenta primeramente a los sujetos y concentrarse en las tareas.

- Cuando se llegue al consenso de la necesidad del cambio se inician las acciones previstas. Sin embargo, es importante destacar que el proceso de sensibilización se deberá mantener hasta que se logre el apoyo de la mayoría abrumadora del colectivo. Habrá quienes se opongan directa o indirectamente, por entender que enfrentarán algo que no generará ningún cambio, debido a que el campo axiológico no ha sido siempre conducido con la responsabilidad y credibilidad necesaria, abusándose de este tema en las estrategias institucionales, sin transformaciones en la práctica; o entender por algunos, si a mí me va bien, para que cambiar. Pero no se podrá dudar, vencido un tiempo prudencial, con el consenso debido, se deberá tomar la decisión de comenzar a compartir los valores, de lo contrario, una demora innecesaria pudiera tener efectos contraproducentes para la propia institución educativa.

Segunda sesión: Análisis con el colectivo pedagógico (docentes, administrativos, trabajadores de apoyo)

- Se convocará a una socialización general (agenda previamente circulada), donde se informará las decisiones que ha tomado el equipo de dirección para compartir un sistema de valores, donde se consideran como estratégicos los valores éticos: Coherencia, Felicidad, Estética y Solidaridad (pueden cambiarse si así considera el colectivo, como ya anteriormente se ha precisado). Se explicará, cómo está formado el sistema de valores que se propone para hacerla realidad, los que rectoran el proceso, además los beneficios que traerá a la institución educativa, pero que será el colectivo en pleno, los que adopten las decisiones más trascendentales.
- Se recibirán todas las sugerencias, discrepancias, dudas, inconvenientes, entre otras observaciones. Permitirá al equipo de dirección recogerlas y valorar su posible incorporación, lo que facilitará una segunda propuesta más enriquecida para una segunda convocatoria si las circunstancias así lo exigen.

Tercera sesión: Análisis con el colectivo estudiantil

- Habrá un análisis inicial con la dirigencia estudiantil de la institución educativa. Los resultados de ese primer acercamiento, se hará llegar a la comunidad estudiantil a través de sus dirigentes, los cuales, al igual que

con el colectivo pedagógico, recogerán las propuestas que se produzcan al equipo de dirección.

- Una vez concluido ese proceso de consulta por la dirección estudiantil, se convocarán tantos espacios de socialización estudiantiles como sean necesarias, con el objetivo de debatir y alcanzar consenso en los acuerdos que se han venido concretando.

Cuarta sesión: Equipo de dirección del primer nivel de la institución educativa

- Realizar un estudio de todos los planteamientos realizados.
- Perfeccionar todo lo que deba ser cambiado o enriquecido.
- Socializar la nueva versión para su análisis en cascadas, siempre con la presencia de un miembro del equipo de dirección de la institución educativa, que permita facilitar las discusiones que se originarán de cómo compartir los valores que han sido aprobado por consenso.
- Iniciar el proceso para clarificar y construir las reglas de conductas mediante los compromisos (comisiones que se crearán), una vez haya sido aprobada la concepción.
- Se determinará la forma en que se evaluarán los compromisos.
- Incorporar el reconocimiento moral a los que más se destaquen integralmente tanto individual, como colectivamente.

La lógica a socializar puede ser aplicada en cualquier institución educativa, perteneciente o no al nivel superior, ya que tiene la posibilidad de ser contextualizada. Sin embargo, es importante la socialización con familias y comunidad en general. En este caso, se informará la proyección que tiene la institución educativa en busca de la excelencia educativa, donde la familia y las entidades comunitarias tendrán también un rol importante. Con ellos se generará posteriormente los compromisos para ese fin, los cuales serán evaluados sistemáticamente con un procedimiento que se informará oportunamente. Esta actividad debe estar liderada también por la representación de la comunidad.

Esta consulta y comprometimiento de las familias y agentes comunitarios debe ser resultado de decisiones antes tomadas con relación al cogobierno institucional. El formalismo en la representación de este sector en la institución educativa, debe desaparecer. La participación debe ser real, a partir que sean parte de las principales decisiones que se adopten en bien de la excelencia educativa.

La estimulación moral individual y colectiva tendrá un efecto muy positivo tanto en el colectivo pedagógico, como estudiantil. Es por ello que se irán creando los mecanismos en cada instancia para garantizar que se lleve a cabo

sistemáticamente. La periodicidad pudiera ser mensual o bimestralmente. El carácter público de los reconocimientos será muy dinamizador.

Liderazgo creíble. Otra mirada

Del liderazgo abundan en diferentes bibliografías diversidad de conceptualizaciones, no obstante, no vamos a adscribirnos a una en particular. Pretenderemos socializar nuestra propia visión de lo que llamamos liderazgo creíble.

Al hacer referencia al liderazgo creíble se pretende hacer hincapié en la necesidad de entender que es el resultado de la ejemplaridad, la ética y el humanismo en la actuación, pero, ante todo, de una construcción cooperada y colaborativa. Que, bajo ningún concepto, es sinónimo de paternalismos o quedar bien con todos. La relación de empatía que se logre establecer entre el dirigente y todos aquellos miembros que necesariamente debe interactuar en colectivo, contribuirán al desarrollo de esa imagen. Será el resultado del reconocimiento de una interacción social, que no lo genera ningún cargo.

Nadie podrá lograr en los demás, lo que no practica en su hacer. Hasta el discurso debe ser tenido en cuenta. Por ejemplo, cuando uno dice haga, no se está comprometiendo, no es lo mismo que decir, vamos a hacer, en esta última frase existe una doble intencionalidad. Ningún cargo es expresión de liderazgo, y en eso queremos ser más explícito. Se puede respetar a una autoridad institucional, sin ser reconocida como un líder. El liderazgo va mucho más allá de la autoridad que genera una responsabilidad. Este es reflejo de una sinergia de actitudes, sentimientos, valores que se traducen en compromisos individuales y colectivos.

Acercándonos a una definición sobre liderazgo creíble en educación, se concibe como la imagen de un ser comprometido con la ética, humanista, con pertinencia social, que visiona en la actividad cooperada y colaborativa el éxito esperado, a corto, mediano y largo plazos, reconociendo en aquellos que interactúan con él, a sus colaboradores, lo que lo hace sentir uno más en el colectivo, solo con la diferencia que tiene un encargo asignado que debe hacerlo realidad: hacer sentir felicidad a los demás por lo que hacen, sin ningún vestigio de autoritarismo.

Esta razón es la que está presente desde el inicio de la lógica que se propone para compartir valores. Revertir la falta de ejemplaridad en algún miembro del equipo directivo en caso que se produzca, es vital; de lo contrario, tal vez se acepte por el colectivo asumir ese compartir de valores éticos, pero generalmente se hará por acatamiento, pero no por un acto consciente, pues no hay credibilidad en los que están promoviendo el cambio.

Es muy importante ponerse en el lugar del otro antes de tomar decisiones de cambios a priori. El trabajo con los valores éticos requiere un nivel de

sensibilización importante, donde la reflexión tiene un rol trascendental. Cuando alguien está dispuesto a cambiar, asumir nuevos retos y se le argumenta cómo se mejorará, entonces el éxito estará garantizado.

Estas manifestaciones de liderazgo deben revelarse en la gestión de la dirección educacional, también el docente debe desarrollarlo en la gestión del proceso de enseñanza aprendizaje. Pero, ante todo, los directivos de la institución educativa deben ser los máximos exponentes, comprendiendo que cada uno de los miembros del colectivo pedagógico es un líder en potencia. Reconocerlo e identificarlo deberá ser una de sus principales tareas.

Algo que en ocasiones olvida quien dirige, es que el máximo responsable de la superación de los miembros de su colectivo es él y debe preocuparse y ocuparse en este aspecto de forma prioritaria, si pretende multiplicar su liderazgo y a la vez consolidarlo.

Son varios los factores que están relacionado con la construcción de un liderazgo creíble, que no pretendemos explorarlos todos, pero sí hay cuatro que a nuestra consideración son imprescindible tener absoluta claridad en ellos:

1. La ejemplaridad.
2. La responsabilidad personal en facilitar la superación de los miembros de su colectivo por diferentes vías, entre ellas: la preparación metodológica sistemática, en la que los docentes con resultados de avanzadas puedan socializar sus experiencias para poder generalizarlas; la posibilidad de poder investigar; la participación en eventos y/o jornadas de intercambios científicos; pedagógicos; entre otros propósitos tanto a instancia institucional, nacional e internacional en la medida de posibilidades.
3. La ausencia de demagogia.
4. El enfoque intercultural inclusivo. Pensar en todos y facilitar participación, es un deber insoslayable en la construcción de un liderazgo creíble.

Asumir los valores éticos: “Coherencia, Felicidad, Estética y Solidaridad” (Álvarez, 2015) direccionaron la lógica y la transformaron en esta fase de la investigación, de forma relevante, a una estructuración innovadora de la lógica para compartir valores éticos. Invitamos ahora a las lectoras y lectores a seguir reflexionando, cuestionando y proponiendo nuevos horizontes epistemológicos, políticos y educativos para continuar enriqueciendo, entre todos, la educación, en el contexto del Buen Vivir.

Reflexiones

¿Podemos identificar la cultura como los valores que una sociedad asume?

¿En los albores del tercer milenio, los desafíos éticos civilizatorios pasan por desaprender lo aprendido y reaprender nuevamente, lo que implica cuestionar los valores científicos y culturales que conforman el imaginario colectivo de nuestras sociedades contemporáneas?

¿Los valores éticos pueden realizarse mediante un diálogo inter-epistemológico que integre una ecología de saberes transdisciplinarios, complejos y multirreferenciales?

Para muchos, la especie humana está en peligro de extinción. ¿Podrá ser salvada si se potencia el desarrollo de valores éticos en sus relaciones? ¿Podemos seguir valorando el medio social descontextualizado del medio natural en los enfoques educativos? ¿Cómo promover un liderazgo creíble en la institución educativa donde laboras?

Conclusiones

Compartir valores éticos, un desafío educativo actual, mediante una lógica a desplegar, es un sueño que puede ser realizable, si el compromiso y el liderazgo colaborativo, se interrelacionan en la gestión educativa. Para ello es imprescindible compartir valores éticos que se revelen en la conducta diaria del colectivo. Estos valores no sustituyen los objetivos que rectoran los procesos sustantivos de la institución educativa, lo complementan y humanizan. Existe una condición de primer orden para hacer realidad el cambio educativo que trae consigo esta concepción axiológica: hacerse creíble a través de la ejemplaridad. Por esta razón, es urgente construir otra mirada crítica desde la práctica educativa, donde la ética y los valores vertebran las políticas públicas de Ecuador, con el fin de establecer nuevos horizontes pedagógicos en las instituciones educativas. Por ejemplo, al hablar de las políticas públicas presentes en el Plan Nacional de Educación Ambiental del Ecuador, se debe hacer hincapié en el reconocimiento de los derechos de la naturaleza en la Constitución del año 2008. Pero no debemos contentarnos, sino seguir trabajando para establecer un debate jurídico que reconozca los derechos de cada río, lago, montaña, etc. La India y Nueva Zelanda son dos ejemplos de esta iniciativa, al reconocer con derechos de personas legales a los ríos Whanganui, Ganga y Yamuna. Del mismo modo que las empresas transnacionales son consideradas personas jurídicas, los distintos fenómenos naturales también necesitan que se reconozcan sus derechos jurídicos. Esta idea abre un espacio de ética ambiental y economía ecológica fundamental para construir el Buen Vivir en el siglo XXI.

Referencias

- Álvarez González, F. J. (2015). Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad. En F. Álvarez González, H. Quinn, Á. Pérez Gómez, J. Prats, A. Didirksson, & F. Peñafiel, *Hacer bien, pensar bien y sentir bien. Reflexiones de labores* (p. 224). Azogues: UNAE.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (1999). *Globalização. As consequências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar Ed.
- Chacón, N. (2002). *Dimensión Ética de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Collado, J. (2016). *Paradigmas epistemológicos en Filosofía, Ciencia y Educación. Ensayos Cosmodernos*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
- Damasio, A. (2010). *Self Comes to Mind. Constructing the Conscious Brain*. New York: Pantheon.
- Díaz, C. (2002). *¿Qué hacer con los valores?* Artículo de la Facultad de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de La Habana, 2002.
- Dussel, E., (2000). El reto actual de la ética: detener el proceso destructivo de la vida. Publicado en *Fin del capitalismo global. El nuevo proyecto histórico*. La Habana: Ciencias Sociales, 2000, pp. 197-207.
- Dussel, E. (2005). *Transmodernidad e Interculturalidad (Interpretación desde la Filosofía de la Liberación)*. México City: UAM.
- Fabelo, J. (2003). *Los valores y sus desafíos actuales*. Editorial José Martí. La Hay Sentir Bienbana.
- Falconí, F. (2017). *Solidaridad Sostenible. La codicia es indeseable*. Editorial El Conejo. Universidad Tecnológica Indoamérica.
- Falconí, F. (2017). *Solidaridad sostenible. la codicia es indeseable*. Ecuador: El Conejo.
- Gardner, H. (2011). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Hathaway, M. y Boff, L. (2014). *El Tao de la liberación. Una ecología de la transformación*. Madrid: Trotta.
- Krishna, P. (2013). *Educação, Ciência e Espiritualidade*. Brasilia, Editora Teosófica.
- Marina, J. (2015). *Por qué hay que enseñar valores éticos en la escuela*. *AVV. El Confidencial*. <https://www.elconfidencial.com/.../por-que-hay-que-ensenar-valores-eticos-en-la-escu...20> ene. 2015
- Martínez-Alier, J. (2011). *El ecologismo de los pobres. Conflictos ambientales y lenguajes de valoración*. Navarra: Icaria.
- Mendoza, L. (2003). *Axiología y Cultura en José Martí*. Tesis en Opción al Grado Científico en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, 2003.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa S.A.de Ciencias Morales.
- Morin, E., Roger, E. y Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Naciones Unidas (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Nueva York: Naciones Unidas.
- Nicolescu, B. (2008). *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. São Paulo, TRIOM, 2008.
- Panikkar, R. (2006). *Paz e interculturalidad. Una reflexión filosófica*. Editorial Herder. Barcelona.
- Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Ediciones Morata, S.L, Madrid.
- Rodas, N. (2005) *Sistematización de los resultados de los estudios nacionales de la investigación Latautonomy*.
- Ronda, G. (2011) *Valores compartidos y dirección estratégica en las empresas*. <https://www>.

gestiopolis.com/valores-compartidos-direccion-estrategica-empresas

Santiago, G. &. (2009). *Ética*. Buenos Aires: Valletta Ediciones.

Shiva, V. (2008). The Greening of Global Reach, in THUATAIL, Gearóid O., DALBY, Simon, and ROUTLEDGE, Paul (eds.), *The Geopolitics Reader*, London, Routledge.

Souza, J. (2005). *La innovación de la innovación institucional. De lo universal, mecánico y neutral a la contextual, interactivo y ético desde una perspectiva latinoamericana*. Red nuevo paradigma. Impreso en Artes Gráficas. Quito.

Souza, J. (2005). *La innovación de la innovación institucional*. Quito: red Nuevo Paradigma.

Souza, J. (2005). *La inovación de la innovación institucional*. Quito: Red Nuevo Paradigma.
www.redalyc.org/articulo.oa?id=43325648004

Wallerstein, I. (1997). *El futuro de la civilización capitalista*. Barcelona: Icaria.

CAPÍTULO 2

ÉTICA Y VALORES: UNA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR DESDE LA ECOLOGÍA DE SABERES

Javier Collado Ruano
Diego Apolo Buenaño

Introducción

En mayo de 2015, la UNESCO organizó¹ en Incheon (República de Corea) el 2º Fórum Mundial de la Educación, donde participaron más de 1600 expertos educativos de todo el mundo. Con la representación de unos 120 Ministros de Educación y Medio Ambiente, el evento consolidó una mirada intercultural a los desafíos que enfrenta la humanidad con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) firmados por las Naciones Unidas para el año 2030. Con especial énfasis en los desafíos socio-ambientales, el rol de la educación fue abordado en el ODS 4-Educación 2030 a escala multinivel, es decir, con programas globales, regionales, nacionales y locales. De acuerdo con la Declaración de Incheon, “la pertinencia de la educación a favor del desarrollo humano y la sostenibilidad económica, social y ambiental es uno de los rasgos que definen el ODS 4-agenda Educación 2030” (UNESCO, 2015, p. 26). Por este motivo, las Ciencias de la Educación deben abordar la ética ambiental y los valores de sostenibilidad desde una visión compleja, sistémica, holística e integral, comprendiendo que los ecosistemas de nuestro planeta Tierra son el jardín de toda la humanidad.

Bioalfabetizar a la ciudadanía, es el gran desafío ético de la educación para el 2030. Cultivar comunidades de aprendizaje en bioalfabetización conlleva una resiliencia reflexiva y práctica (Goleman, Bennett y Barlow, 2012). Es decir, aprender el lenguaje de la vida conlleva un diálogo inter-epistemológico entre los conocimientos científicos y los saberes ancestrales de los pueblos indígenas originarios de nuestra región andina. Por esta razón, la formación de docentes debe consolidarse en los valores del *Sumak Kawsay*, con el fin de producir un

1 Los socios de la UNESCO para este evento fueron el PNUD, UNFPA, ACNUR, UNICEF, ONU Mujeres, Banco Mundial y OIT.

efecto dominó dentro y fuera de las instituciones educativas del Ecuador. El Buen Vivir es una propuesta política y filosófica basada en el *Sumak Kawsay*, una cosmovisión ancestral kichwa que comprende al ser humano como una parte integral e interdependiente de su entorno social y natural. También es conocida como *Suma Qamaña* por los pueblos aymara de Bolivia. Por esta razón, la promoción del Buen Vivir en los centros de enseñanza-aprendizaje constituye un paso firme para el cumplimiento de los ODS. Según nos explica el economista y político Alberto Acosta:

Cuando hablamos del Buen Vivir, entonces, proponemos una reconstrucción desde la visión utópica de futuro andina y amazónica, que debe complementarse y ampliarse incorporando otros discursos y otras propuestas provenientes de diversas regiones del planeta, que espiritualmente están emparentadas en su lucha por una transformación civilizatoria (Acosta, 2013, p. 47).

Desde esta lectura del mundo que utiliza las cosmovisiones andinas y amazónicas como eje de enunciación epistemológica, política y educativa, el Buen Vivir emerge como una alternativa al desarrollo occidental y como una oportunidad para imaginar otros mundos. Por tanto, las Ciencias de la Educación para el Buen Vivir se constituyen como una propuesta descolonial donde el ser humano transforma los modos de relacionarse con la propia naturaleza. La pedagogía bioalfabetizadora derivada del *Buen Vivir* fusiona la ciencia con la espiritualidad, creando una ecología de saberes transdisciplinares que nos permite repensar la gobernabilidad planetaria desde prácticas educativas interculturales que ayudan a desaprender y re-aprender, tanto a nivel material, intelectual, espiritual y afectivo (Collado, 2017a).

Retos éticos para el alcance de los objetivos del desarrollo sostenible (ODS)

La descolonialidad del saber es un proyecto inconcluso en Abya Yala (América), que nos obliga a discernir sobre los retos éticos y desafíos ambientales de nuestra época. Contar con docentes capacitados que sean capaces de transformar la matriz productiva mediante el fomento de otras formas de ser, estar y pensar, conlleva una filosofía de vida basada en buenas prácticas ambientales. De acuerdo con el jurista brasileño José Renato Nalini (2003), “la filosofía de la finitud y de auto-restricción entra en conflicto con la cultura consumista. El desafío es establecer la convivencia entre ellas, motivando a las personas a una postura sobria, modesta, frugal y sencilla” (p. 148). Por eso la Educación Ambiental debe promover una visión crítica y descolonial de las realidades multifacéticas que estructuran nuestro sistema-mundo.

El horizonte utópico de las Ciencias Educativas del Buen Vivir adquiere su sentido político, social, cultural y existencial en la praxis educativa intercultural (Collado, Madroñero y Álvarez, 2018). Es en este horizonte utópico por donde camina la Universidad Nacional de Educación (UNAE) del Ecuador, cuyo fin es reflexionar sobre la educación intercultural desde un pensamiento fronterizo y descolonial.

Al profundizar en la interculturalidad crítica, la pedagoga Catherine Walsh (2012,) la define como un “proyecto político-social-epistémico-ético y herramienta pedagógica, ambos con el afán de una praxis educativa encaminada hacia lo decolonial” (p. 156). En consecuencia, la praxis educativa intercultural requiere un pensamiento descolonial y emancipador, consolidado en una ecología de saberes transdisciplinares que busca nuevas formas de producción y consumo, lo que implica, a su vez, desarrollar un sistema de valores que se articule en torno a una ética ambiental.

Los argumentos de la ética ambiental de la virtud apuntan a proporcionar valores no utilitarios que podrían moldear nuestro carácter específicamente para entender que la conservación de la naturaleza es condición necesaria del desarrollo de las posibilidades humanas (Kwiatkowska, 2003, p. 22),

argumenta la educadora ambiental Teresa Kwiatkowska. Al fomentar una ética ambiental que se preocupe por los límites biofísicos de la naturaleza se logra formar a mejores personas, que además comprenden la armonía del universo y la naturaleza como un imperativo de la moral humana. En este nivel de espiritualidad profundidad, la ética ambiental emerge como un puente hacia el futuro, donde se pueden alcanzar los ODS para el año 2030.

El compromiso ético y ecológico de conseguir los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), conlleva la promoción de una consciencia de unidad con toda forma de vida, ya que una consciencia ecológica es al mismo tiempo una consciencia espiritual. En ese nivel profundo de autoconciencia la ecología se funde con la espiritualidad, ya que la experiencia de estar conectado con toda la naturaleza y el universo es la propia esencia de la espiritualidad. Si bien la ciencia y la mística son dos esferas distintas que no tienen traducción posible entre ellas, la ética ambiental fusiona y unifica la ciencia moderna y el misticismo oriental con el fin de preservar y conservar las distintas formas de vida de co-habitan nuestro planeta. Un libro pionero en esta línea de pensamiento es *El Tao de la Física* escrito por el físico Fritjof Capra:

En la visión oriental, los seres humanos, así como todas las otras formas de vida, son partes de un todo orgánico inseparable. Su inteligencia implica, pues, que el todo también sea inteligente. Los seres humanos son vistos como la

prueba viva de la inteligencia cósmica; en nosotros, el universo repite, incesantemente, su habilidad en producir formas a través de las cuales él se vuelve consciente de sí mismo. En Física moderna, la cuestión de la consciencia surgió en conexión con la observación de los fenómenos atómicos. La teoría cuántica volvió claro que esos fenómenos apenas pueden ser entendidos como enlaces en una cadena de procesos, cuyo fin está en la consciencia del observador humano (...). La comprensión que el hombre tiene de su consciencia y de la relación de ella con el resto del universo constituye el punto de partida de toda experiencia mística (Capra, 2011, p. 310) (traducción propia).

De acuerdo con esa actitud conciliadora entre las tradiciones místicas orientales y la física moderna, la ética ambiental busca, por un lado, el autocoñocimiento y la transformación interior; y, por otro lado, la transformación socio-ecológica implantada por la globalización económica neoliberal. Esta doble concepción científica y espiritual significa que la ética ambiental es un doble proceso endógeno a cada individuo y exógeno como sociedad globalizada e interconectada. De ahí la importancia que alberga enfrentar los desafíos civilizatorios desde una ecología de saberes transdisciplinarios que integre los conocimientos científicos con los saberes ancestrales, la espiritualidad, las emociones, las artes y otras epistemes. Los retos éticos y desafíos ecológicos de los ODS nunca podrán ser logrados de forma aislada, pues son problemas sistémicos que apenas representan diferentes facetas de una misma crisis de percepción. Por este motivo, este capítulo se enfoca en afrontar las amenazas de la monocultura hegemónica, con el fin de transformar el comportamiento depredador que el ser humano ejerce sobre la Pachamama - nuestra Madre Tierra según las cosmovisiones de los pueblos andinos.

Los retos éticos de la monocultura hegemónica

Al reflexionar sobre ética y valores en el siglo XXI surge el objetivo didáctico de explicar los principales rasgos de la monocultura hegemónica dominante, que invisibiliza y deslegitima los saberes no institucionalizados científicamente. Según la activista ambiental hindú Vandana Shiva (1993), la desaparición de los conocimientos locales mediante su interacción con los conocimientos occidentales dominantes tiene lugar en varios niveles. Los conocimientos locales desaparecen simplemente porque no son vistos y se les niega su existencia. Los sistemas occidentales de conocimiento han sido vistos generalmente como universales, y por eso pasan a actuar como un sistema de valores que se globaliza a todo el mundo. Sin embargo, el sistema de valores occidental también es un sistema local de valores, con sus particularidades culturales, de clase y género. Por eso no es universal en un sentido epistemológico, sino una

versión globalizada de la tradición cultural colonial y patriarcal dominante en Occidente.

El conocimiento local se desliza a través de la grieta para la fragmentación. Se eclipsa junto con el mundo con el que se relaciona. El conocimiento científico dominante engendra así un monocultivo de la mente al buscar espacio para que las alternativas locales desaparezcan, muy parecido a los monocultivos de variedades de plantas introducidas que conducen al desplazamiento y a la destrucción de la diversidad local. El conocimiento dominante también destruye las mismas condiciones para que existan las alternativas, muy parecido a la introducción de monocultivos que destruyen las mismas condiciones para la existencia de diversas especies (Shiva, 1993, p. 12) (traducción propia).

Desde esta metáfora, Shiva (1993) considera que el monocultivo de la mente se ilustra mejor en el conocimiento y práctica de la silvicultura y la agricultura. Mientras que el monocultivo occidental contempla al bosque y las tierras agrícolas como un objeto que fornece al ser humano de madera comercial y suministro de productos alimenticios, los sistemas de saberes locales ancestrales los contemplan desde un *continuum* ecológico, donde las actividades en la naturaleza contribuyen a suplir las necesidades alimenticias de la comunidad local. Por este motivo, enfrentar los desafíos éticos de la monocultura hegemónica impuesta por Occidente desde la colonización del siglo XV, conlleva reconocer la diversidad como la alternativa más fructífera y resiliente. La diversidad natural y cultural es una fuente de riqueza y una fuente de alternativas. Por eso se podría decir, siguiendo la metáfora de la autora, que la diversidad viviente en la naturaleza corresponde a una diversidad viva de culturas. Ante la homogeneidad y la uniformidad cultural hace falta una ecología de saberes transdisciplinarios y horizontales que busque transformar la perspectiva epistémica y política del monocultivo mental de la ciudadanía. Esto conlleva una ruptura epistemológica de un conocimiento colonizador que refuerza relaciones de poder ya existentes entre el ser humano consigo mismo y con la naturaleza.

De este modo, el conocimiento y el poder son inherentes al sistema dominante porque se asocia a todo un conjunto de valores basados en un capitalismo comercial que transforma la naturaleza y la sociedad, generando inequidades y depredación. Este tipo de monocultura de la mente se construye bajo la perspectiva de que el sistema dominante no es una tradición local globalizada, sino una tradición universal que es superior a los sistemas locales de valores de cada sociedad. En consecuencia, la dicotomía universal vs. local está fuera de lugar, ya que la tradición local occidental ha colonizado el mundo mediante el imperialismo cultural e intelectual, desplazando, ignorando y

marginando el resto de saberes locales, como por ejemplo las tradiciones culturales de los pueblos indígenas originarios. La complejidad de estas asimetrías epistemológicas se manifiesta de mayor forma, como asimetrías políticas. De Sousa Santos (2010) denomina a este tipo de relaciones violentas, de supresión y destrucción de otros saberes, como “fascismo epistemológico” y “epistemicidio”. Por eso De Sousa Santos (2010) propone valorizar la diversidad de los saberes para que la intencionalidad y la inteligibilidad de las prácticas sociales sea lo más amplia y democrática posible. La ecología de saberes es, en suma, una opción epistemológica y política contrapuesta al fascismo epistemológico impuesto por la expansión colonial europea.

Esta perspectiva se integra con la “epistemología del sur” surgida por intelectuales del denominado Sur Global, a la cual nos sumamos como educadores que buscan la transformación socio-ecológica desde las Ciencias de la Educación para el Buen Vivir. En este contexto de emancipación epistémica y política, la educación aparece como una herramienta compleja, multidimensional y transdisciplinar, cuyo imperativo ético y moral es articular, gestionar y difundir conocimientos que incluyan saberes locales marginados históricamente que conviven en la vida cotidiana de los pueblos andinos y amazónicos. Imaginar otros mundos significa superar el imperialismo cultural que todavía se perpetúa en los espacios escolares. De ahí la urgente necesidad ética de reflexionar sobre valores más biocéntricos que integren la sociosfera y tecnosfera en la biosfera, de un modo sostenible, resiliente y regenerativo (Collado, 2017b).

Por esta razón, las Ciencias de la Educación para el Buen Vivir deben rescatar el conjunto de valores locales que emergen de la sociedad ecuatoriana, con el fin de crear políticas públicas educativas e instaurar una ética ambiental en el imaginario colectivo de las generaciones presentes y futuras. Por tanto, hablar de educación y ciencias del buen vivir en Ecuador significa integrar la cosmovisión ancestral kichwa del *Sumak Kawsay* como eje vertebral de enunciación de paradigmas. Es decir, la educación del buen vivir se nutre de la formación humana transdisciplinar con el objetivo de provocar una polisemia propia de los contextos interculturales y plurinacionales, al tiempo que integra críticamente las diferentes perspectivas epistémicas (Collado, Madroñero y Álvarez, 2018).

En este sentido, el primer reto didáctico y pedagógico al que nos debemos enfrentar como educadores es aprender a teorizar la práctica y practicar la teoría educativa. Esto implica reconocer que los procesos de enseñanza-aprendizaje que nuestras escuelas despliegan desde la modernidad histórica, tan solo sirven para domesticar a los individuos, con el fin de que sean estudiantes pasivos y ciudadanos acríticos. Ante tal situación de subordinación, Freire (1971) sostiene que una educación libertadora es aquella que ayuda a percibir al ser humano como un ser cultural inconcluso, condicionado e histórico: “la cultura marca la aparición del hombre en el largo proceso de la evolución cósmica. La

esencia humana cobra existencia auto-descubriéndose como historia” (p.22). En el largo proceso de evolución, la diversidad cultural engendra la posibilidad emancipadora de las personas para escribir su propia historia mediante la acción auto-consciente y transformadora del mundo.

En este repensar, el presente capítulo busca mejorar la praxis educativa mediante un pensamiento crítico y emancipador que consiga crear alternativas éticas para construir otros mundos, donde la solidaridad sea sostenible y la codicia indeseable (Falconí, 2017).

Una reflexión necesaria: la marginación de la ética y los valores

Todo parece indicar que el sistema patológico que domina el planeta ha logrado reducir a las comunidades bióticas y humanas a simples accesorios de una economía global que no sufre remordimientos por sus actos y que en muchas ocasiones es legitimada a través de la escuela. Podría decirse que el dinero ha logrado colonizar la propia vida, y al hacerlo, ha impuesto el monocultivo de la mente a través de una cultura globalizadora. Difundida por la publicidad, los medios de comunicación en masa y la educación occidentalizada, el monocultivo de la mente pone en peligro la propia supervivencia de la vida en la tierra. El monocultivo de la mente superpone el capital económico y financiero a la ética y los valores locales de cada sociedad, originando una educación bancaria encargada de producir mano de obra barata carente de pensamiento crítico y alienada (Freire, 1971).

Durante siglos, este monocultivo de la mente viene marginando los valores éticos, los ecosistemas de la naturaleza, la diversidad cultural, los conocimientos locales y las sabidurías ancestrales de los pueblos indígenas originarios. El monocultivo excluye aportes epistemológicos relevantes desde las comunidades hacia lo educativo, enmarcando sus avances en mediciones y análisis comparativos sin importar las trayectorias del aprendizaje del contexto. El sistema globalizado actual se basa en una racionalidad monocultural instaurada en el imaginario colectivo, de forma consciente e inconsciente, que provoca la percepción de que una verdad es la única forma posible de organización socioeconómica, centrada en la inmediatez y el lucro como forma de vida desplazando otros saberes que se ajustan a los discursos hegemónicos dominantes en instituciones educativas.

Frente a esta situación de fascismo epistemológico, De Sousa Santos (2010) presenta una propuesta epistémica paradigmática que se asienta en cinco postulados que deben ser abordados como estrategias hacia una convivencia más humana y por tanto en el acto educativo: 1) ecología de saberes, 2) ecología de las temporalidades, 3) ecología de los reconocimientos, 4) ecología de las trans-escalas, 5) ecología de las productividades. También deben permitir que los conocimientos dominantes y los saberes se entrecrucen en el cotidiano, y desde su práctica promuevan el rescate, el respeto y la valoración.



Figura 4. Las cinco ecologías de De Sousa Santos (2010). Elaboración propia.

Como se mencionó anteriormente, estos cinco postulados constituyen la base para la estructuración y la fundamentación epistemológica de un repensar educativo, pero también representan un acercamiento intercultural a las prácticas docentes cotidianas. Por este motivo, repensar las Ciencias de la Educación para el Buen Vivir conlleva crear una ecología de saberes que integre y combine los conocimientos científicos y los saberes ancestrales de manera transdisciplinar, es decir, de forma horizontal y sin jerarquizar las epistemes que co-existen en el mismo espacio-tiempo. En términos éticos, todos somos responsables de la calidad de vida de las generaciones presentes y futuras, de ahí la necesidad de aunar esfuerzos desde la academia y desde las instituciones encargadas de dirigir la política educativa del Ecuador. Asegurar una educación de calidad conlleva brindar conocimientos pertinentes a la crisis civilizatoria actual, pero también valores que nos permitan ser buenos ciudadanos, conectados con la naturaleza y respetuosos de sus derechos, reconocidos en la Constitución de Montecristi del año 2008 de la siguiente manera:

Art. 71.- La naturaleza o Pacha Mama, donde se reproduce y realiza la vida, tiene derecho a que se respete integralmente su existencia y el mantenimiento y regeneración de sus ciclos vitales, estructura, funciones y procesos evolutivos. Toda persona, comunidad, pueblo o nacionalidad podrá exigir a la autoridad pública el cumplimiento de los derechos de la naturaleza. Para aplicar e interpretar estos derechos se observarán los principios establecidos en la Constitución, en lo que proceda.

Art. 72.- La naturaleza tiene derecho a la restauración. Esta restauración será independiente de la obligación que tienen el Estado y las personas naturales o jurídicas de indemnizar a los individuos y colectivos que dependan de los sistemas naturales afectados. En los casos de impacto ambiental grave o permanente, incluidos los ocasionados por la explotación de los recursos naturales no renovables, el Estado establecerá los mecanismos más eficaces para alcanzar la restauración, y adoptará las medidas adecuadas para eliminar o mitigar las consecuencias ambientales nocivas.

Art. 73.- El Estado aplicará medidas de precaución y restricción para las actividades que puedan conducir a la extinción de especies, la destrucción de ecosistemas o la alteración permanente de los ciclos naturales. Se prohíbe la introducción de organismos y material orgánico e inorgánico que puedan alterar de manera definitiva el patrimonio genético nacional.

Art. 74.- Las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades tendrán derecho a beneficiarse del ambiente y de las riquezas naturales que les permitan el buen vivir. Los servicios ambientales no serán susceptibles de apropiación; su producción, prestación, uso y aprovechamiento serán regulados por el Estado.

De una manera amplia, la Carta Magna de 2008 plantea que el ejercicio integral de la tutela estatal sobre el ambiente y la corresponsabilidad de la ciudadanía en su preservación se deben articular mediante un sistema nacional descentralizado de gestión ambiental. De esta forma, las políticas públicas sientan las bases para una gestión intersectorial y participativa de responsabilidad compartida. Los gobiernos autónomos deben desplegar mecanismos eficientes en sus respectivas áreas de gestión y los sectores industriales de espacio privado deben asumir su rol en consonancia con el bienestar social y de la naturaleza. A su vez, en lo referente al sistema educativo, el artículo 27 señala:

la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. En suma, la constitución ecuatoriana considera que la educación es un derecho humano y un área prioritaria de la política pública para garantizar la igualdad e inclusión social, por eso constituye una condición indispensable para construir las Ciencias Educativas para el Buen Vivir.

Además, transformar la educación conlleva aprender a desaprender las lecciones de progreso y desarrollo generadas por el capitalismo globalizador que nos ha llevado a la crisis socioecológica y civilizatoria actual. En este sentido, resultan muy importantes los conceptos de economía azul y desarrollo regenerativo que plantea Gunter Pauli (2015) en su libro, puesto que presenta ideas y proyectos inspirados biomiméticamente en la naturaleza para transformar la matriz productiva y caminar hacia el buen vivir:

Las industrias basadas en la economía azul, altamente productivas y capaces de generar pleno empleo, están en el horizonte. Se inspiran en la manera en que la naturaleza hace uso de la física y la bioquímica para construir totalidades que funcionan armoniosamente, canalizando la abundancia, transformando sin esfuerzo y reciclando eficientemente sin desechos ni pérdidas de energía. Estas fuerzas no sólo determinaron los parámetros de la vida en la Tierra, sino que contribuyeron a moldear la vida misma. Al pasar de una percepción lineal a una concepción cíclica y regenerativa, también podemos remodelar nuestros comportamientos y prácticas para asegurar que se satisfagan las necesidades básicas de todos y que nuestro planeta azul, con todos sus habitantes, progrese hacia un futuro óptimo (Pauli, 2015, p. 35)

En armonía con el artículo 72 de la Constitución de 2008 del Ecuador, que señala que la naturaleza tiene derecho a la restauración, la noción de *desarrollo regenerativo* nos brinda la posibilidad de restaurar los ecosistemas de nuestra Madre Tierra. Es decir, mientras que el concepto de desarrollo sostenible se enfoca en minimizar el impacto negativo de las acciones del ser humano en nuestro planeta, el concepto de desarrollo regenerativo se enfoca en maximizar las acciones que tienen un impacto positivo en la Pachamama. Esta nueva forma de comprender y utilizar el ingenio, la economía y la simplicidad de la naturaleza nos ayuda a emular la ecoeficiencia intrínseca de la lógica ecosistémica: transformando de raíz la matriz productiva que se sustenta en industrias globalizadas. Esta es la esencia de la economía azul: utilizar a la naturaleza como un modelo, una medida y un mentor que nos ayuda a superar la crisis multidimensional provocada por la lógica del pensamiento monocultural, colonial y epistemicida.

Por eso es fundamental conocer el pensamiento crítico desarrollado por De Souza Santos (2010) sobre las cinco ecologías que plantea, ya que representan una apertura epistémica a otras formas de ser, estar, pensar, sentir, percibir y actuar con las otras personas y con la propia naturaleza. Abordar la crisis multidimensional actual es un desafío civilizatorio, que conlleva enriquecer los procesos de formación humana de manera transdisciplinar. Los docentes en práctica y los docentes en formación deben abordar esta crisis con creatividad, innovación, convicción, compromiso social y predisposición en la comunidad

educativa donde se encuentran. Estos cinco postulados son pensados desde una actitud epistemológica transdisciplinar que aborda los fenómenos físicos, ecológicos, culturales, económicos, políticos y espirituales, con el fin de crear una apertura intercultural y descolonial ante los procesos transfronterizos del mundo interconectado actual. En suma, estos postulados planean una reflexión crítica que ayuda a entender mejor el eje político-educativo-epistemológico articulador que se plasma en el Modelo Pedagógico en que se funda el convivir diario de la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

Aportes para repensar la monocultura

Primera lógica: de la monocultura del saber y del rigor del saber

Explica De Sousa Santos (2010) que “consiste en la transformación de la ciencia moderna y de la alta cultura en criterios únicos de verdad y de cualidad estética, respectivamente” (p. 22). Esta es la forma de producción de no existencia más poderosa porque todos aquellos conocimientos y saberes no científicos (artísticos, espirituales, indígenas, etc.) son considerados no-existentes o irrelevantes. El autor insiste en que la universalidad pretendida por los metarrelatos de la ciencia moderna son apenas un “particularismo de occidente” dentro de enormes constelaciones de conocimientos. Ante esta monocultura, propone una “ecología de saberes” basada en que ningún conocimiento es completo y total, por lo que se hace necesario un diálogo epistemológico con otros saberes que le complementen.



Figura 5: Ecología de Saberes Elaboración propia.

Segunda Lógica: la monocultura del tiempo lineal

De Sousa Santos, (2010) plantea que esta monocultura se fundamenta en la idea de que la simultaneidad esconde la asimetría de tiempos históricos convergentes, de tal modo que el sentido y la dirección se articulan según los

conocimientos e instituciones de los países centrales del sistema mundial: puesto que son los más aptos para marcar la pauta progreso, revolución, modernización, desarrollo, crecimiento y globalización. Bajo la luz de esta lógica lineal, la modernidad occidental ha creado la no contemporaneidad de lo contemporáneo, donde “el encuentro entre el campesino africano y el funcionario del Banco Mundial en trabajo de campo ilustra esta condición, un encuentro simultáneo entre no contemporáneos”. (De Sousa Santos, 2010, p. 23). Como alternativa a esta monocultura de lógica lineal que considera primitiva, tradicional, simple, premoderna, obsoleta o subdesarrollada a las diferentes formas de simultaneidad, De Sousa Santos propone la ecología de las temporalidades, que entiende la idea del tiempo lineal como una forma más entre las diferentes que existen en otros saberes de los pueblos originarios (tiempo circular, tiempo cíclico, etc.).



Figura 6. Ecología de las temporalidades. Elaboración propia.

Tercera Lógica: la lógica de la clasificación social

Esta lógica consiste en la distribución jerárquica de las personas en función de su raza, sexo, etc., haciendo parecer que la relación de dominación es una consecuencia natural y no la causa de esa jerarquía. Para superarla, De Sousa Santos propone el modelo de la “ecología de los reconocimientos”, que se enfrenta a la colonialidad y al patriarcado para articular la posibilidad de que grupos humanos diferentes puedan poseer los mismos derechos. Por ejemplo, en el campo educativo se privilegia la supremacía de los títulos sobre los saberes, frente a esto es relevante que se construyan diálogos de respeto, valoración y

rescate hacia espacios colaborativos de aprendizaje.



Figura 7: Ecología de los reconocimientos Elaboración propia.

Cuarta Lógica: lógica de la escala dominante

“En términos de esta lógica, la escala adoptada como primordial determina la irrelevancia de todas las otras escalas posibles” (De Sousa Santos, 2010, p. 23). Al adoptar la escala universal y global como dominante, la modernidad occidental aprisiona e incapacita a las otras escalas posibles (cósmicas, regionales, nacionales, locales, etc.). Frente a esta monocultura de lo universal o global, la “ecología de las trans-escalas” busca identificar las relaciones de inter-retro-actividad entre diferentes escalas, global y local. Por ejemplo, para observar lo que se revela y se esconde en cada escala. Dentro del campo educativo es el valorar otros saberes que surgen desde los contextos donde se desarrolla el acto del aprendizaje, rompiendo paradigmas de una única verdad y compartiendo entre docentes y estudiantes espacios de confianza, creatividad y felicidad.



Figura 8: Ecología de las trans-escalas. Elaboración propia.

Quinta lógica: la monocultura de los criterios de productividad capitalista

Según la lógica de la eficiencia capitalista, todos los procesos de producción que no sigan sus modelos de productividad (maximización de la fertilidad y trabajo humano), son formas marginales e irrelevantes. Para superarla, la “ecología de las productividades” insta a recuperar y revalorizar las formas de producción alternativas que la ortodoxia capitalista de la productividad ha desacreditado u ocultado (como las cooperativas de trabajadores, proyectos de economía solidaria, empresas autogestionadas, organizaciones económicas populares, los microcréditos, el comercio justo, etc.). En el campo educativo, puede verse reflejada en la primacía de políticas públicas donde prima la cuantificación, en lugar de los espacios de diálogo. Además, esta producción en masa de estudiantes hacia una inserción laboral conlleva un enfoque que obedece a la lógica de economía capitalista, y no a la formación integral del ser humano.



Figura 9: Ecología de las productividades. Elaboración propia.

En su conjunto, las cinco ecologías propuestas por De Sousa Santos (2010) para superar la monocultura de la mente tienen un significado filosófico y existencial muy profundo, que pone en tela de juicio los postulados epistemológicos en los que se sustenta la razón eurocéntrica y occidental dominante para organizar y vertebrar la sociedad capitalista y globalizada actual. En este sentido, el grupo de docentes que trabajamos y colaboramos con diversas actividades en la sede amazónica de estas ecologías epistémicas para promover una convivencia más sostenible, resiliente y regenerativa. Nuestra finalidad ha sido enfrentar los diversos desafíos éticos, políticos, educativos y epistemológicos del contexto amazónico. Al implementar esta visión ética y de humanidades ambientales durante nuestros encuentros dialógicos, se ha buscado asentar actitudes, comportamientos y prácticas enfocadas en la co-construcción de saberes transdisciplinarios que no luchen, sino que convivan y se complementen. Estos valores han buscado reconocer todos los conocimientos, rescatándolos como otras formas

de aprender a ser y estar en el mundo. Por tanto, es fundamental resaltar la importancia de posicionar al *Sumak Kawsay* como eje de enunciación paradigmático para integrar las ciencias humanas, sociales y ecológicas de una manera transdisciplinar, con el fin de abrir las puertas a las humanidades ambientales, es decir, al papel de las humanidades en la concienciación ecológica y de transformación social del pueblo ecuatoriano.

Reflexiones

¿Qué imaginarios colectivos se encuentran instaurados en la educación desde una racionalidad monocultural?

¿Cómo se pueden desarrollar nuevas perspectivas para el abordaje de la educación desde la Ecología de Saberes?

¿Qué compromisos se requieren por parte de los docentes para repensar la educación desde y para el Buen Vivir?

¿De qué manera pueden aportar los docentes para construir las Ciencias de la Educación para el Buen Vivir?

Conclusiones

Después de varios siglos creyendo que el consumo crearía sociedades más ricas, libres y felices, el modelo capitalista globalizado se ha revelado como un sistema socio-económico insostenible que tampoco distribuye equitativamente la riqueza entre el Norte global y el Sur global. Por eso es urgente identificar los mecanismos y condicionamientos paradigmáticos que colonizan la psique social y mente para replantear un comportamiento hiper-consumista insostenible que es reforzado desde la escuela como institución ideológica (Collado, 2016). En este sentido, los cinco postulados de De Sousa Santos (2010) constituyen una herramienta epistemológica para enfrentar los desafíos socio-ecológicos de los ODS para el año 2030. En su conjunto, los ODS nos sitúan ante una crisis multidimensional (económica, ambiental, educativa epistémica, etc.) que exige una profunda transformación, tan radical como lo fueron la revolución agraria y la revolución industrial. “La educación es un acto de amor, y por esto un acto de coraje” (p. 88), defiende Freire (1997), por eso la educación para el desarrollo sostenible está llamada a ser la tercera revolución, al buscar generar, articular y impulsar relaciones armónicas con la naturaleza.

De acuerdo con el crítico social Castoriadis (1980),

la crisis actual avanza hacia un punto en el que o bien nos enfrentamos con una catástrofe natural o social, o bien, antes o después de esto, los seres humanos

reaccionarán y tratarán de establecer nuevas formas de vida social que tengan un sentido para ellos (p. 209).

Si bien esta generación no puede establecer las nuevas formas de vida social que tendrán las generaciones venideras, hoy tenemos la posibilidad de destruir el mito de crecimiento económico para diseñar culturas regenerativas (Wahl, 2016). Desde las experiencias expuestas en este libro, se conciben retos a corto, mediano y largo plazos en el contexto histórico de la Amazonía ecuatoriana y principalmente ligado a la reflexión crítica y propuesta práctica de vincular la ética y los valores al campo educativo. Por eso es necesario continuar con espacios inter-epistemológicos, mingas de pensamiento y encuentro de saberes, puesto que los aportes son bastante significativos y nos conducen a la construcción de “otros mundos posibles”: más democráticos, equitativos, sostenibles y resilientes.

Aquí radica la importancia que tiene sistematizar experiencias educativas para establecer modelos multirreferenciales, estrategias didácticas y prácticas que cambien los contextos educativos. En este sentido, la UNAE permite llevar a la práctica un sueño que, con trabajo y experiencias transdisciplinares demuestra que el camino es factible y viable, bajo un ‘ser-siendo’ abierto a des-aprender y re-aprender. Esta visión transdisciplinar es definida por la antropóloga y economista Nuñez-Madrazo (2012) de la siguiente manera: “la experiencia educativa transdisciplinar para la sostenibilidad incluye la dimensión espiritual como un núcleo para la creación relevante en nuestras sociedades, a nivel local y mundial” (p. 109). Sin duda, las ricas tradiciones filosóficas y espirituales ancestrales de los pueblos indígenas originarios del Ecuador, muy presentes en la región andina y amazónica, nos muestran que las experiencias psicosomáticas entre cuerpo y mente nos ayudan a establecer y desarrollar conexiones sagradas con la vida y la práctica educativa.

En esta misma línea de pensamiento, la educadora ambiental María Novo (2016) sostiene que “el buen vivir ya no es un deseo, sino una experiencia: la de haber encontrado el sentido de la vida, cada uno el nuestro” (p. 210). A su vez, el educador Pierre Weil (2003, p. 24) postula que “el arte de vivir en paz con los otros es una cuestión de ecología social”. Por este motivo, cabe invitar a los lectores y lectoras a desarrollar el arte de caminar de forma consciente y abierta, conservando como un tesoro la utopía de los sueños, como es el *Sumak Kawsay*. Para construir las Ciencias Educativas del Buen Vivir, el filósofo Freddy Álvarez (2016) nos brinda cinco principios guías del buen vivir para la educación: “1) la comunitariedad versus la individualidad. 2) El biocentrismo versus el antropocentrismo. 3) La reciprocidad entre iguales versus la verticalidad de la dominación. 4) La unidad en la diversidad. 5) La complementariedad versus el antagonismo”. Estos principios replantean la relación con la originalidad,

permitiendo la comprensión del valor de sus enunciados ancestrales en la contemporaneidad, mediante diálogos inter-epistemológicos transdisciplinarios.

A su vez, Álvarez (2015) nos incita a considerar cuatro valores éticos para el buen vivir en el campo de las ciencias de la educación: Coherencia, Felicidad, Estética y Solidaridad. Estos valores rebasan la economía de representación del sistema educativo tradicional para generar competencias y capacidades de empoderamiento de los diferentes procesos de aprendizaje. Estos valores también incentivan propuestas para ir más allá de la mera escolarización, abarcando otros dominios no formales e informales, es decir, buscan reconocer la singularidad de cada individuo, en relación a un mundo lleno de infinitos micromundos y cosmovisiones particulares. Para concluir, cabe señalar que la experiencia docente en la Amazonía ecuatoriana nos ha permitido desarrollar una praxis educativa que reconoce a cada persona como una oportunidad única para rescatar, respetar y valorar otras formas de ser y estar en el mundo. Al repensar las Ciencias de la Educación para el Buen Vivir, nos queda claro que los docentes debemos desarrollar una perspectiva transdisciplinar desde la ecología de saberes para integrar la ética y los valores de cada localidad en nuestra práctica cotidiana con la comunidad educativa.

Referencias

- Acosta, A. (2013). *El Buen Vivir. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*. Barcelona: Icaria.
- Álvarez, F. (2015). *UNAE. Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el buen vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad*. Azogues: UNAE.
- Capra, F. (2011). *O Tao da Física. Uma análise dos paralelos entre a Física Moderna e o Misticismo Oriental*. São Paulo: Cultrix.
- Castoriadis, C. (1980). "Reflexiones sobre el desarrollo y la racionalidad". En Jacques Attali, CORNELIUS, Castoriadis, Jean Marie Domenach y otros: *El mito del desarrollo*. Barcelona: Kairós.
- Collado, J. (2016). *Paradigmas epistemológicos en Filosofía, Ciencia y Educación*. Ensayos Cosmodernos. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
- Collado, J. (2017a). Educación Ambiental en Ecuador: reflexiones bioalfabetizadoras para el desarrollo sostenible. En: MARTINEZ, M. (coord.) *Visiones de Sostenibilidad*. México DF: UASLP. Pp. 307 – 326.
- Collado, J. (2017b). *Reflexiones filosóficas y sociológicas de la educación: un abordaje paradigmático*. *Sophia*, n° 23, pp. 35-62.
- Collado, J.; Madroño, M.; Álvarez, F. (2018). Educación transdisciplinar: formando en competencias para el buen vivir. *Revista Ensaio: avaliação de políticas públicas educativas*, vol. 26, n° 99.
- De Sousa Santos, B. (2010) *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce.
- Falconí, F. (2017). *Solidaridad Sostenible. La codicia es indeseable*. Quito: Ed.El Conejo.
- Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Ed. San Santiago.
- Freire, P. (1997). *La educación como práctica de la libertad*. México DF: Siglo XXI Editores.
- Goleman, D.; Bennett, L.; Barlow, Z. (2012). *Eco-literate. How educators are cultivating*

emotional, social, and ecological intelligence. San Francisco: Wiley.

Kwiatkowska, T. y Issa, J. (2003). *Los caminos de la Ética Ambiental*. Vol. II. México DF: Plaza y Valdes Ed.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: Unesco.

Nalini, J. R. (2003). *Ética Ambiental*. São Paulo: Millennium.

Novo, M. (2016). *El éxito vital. Apuntes sobre el arte del buen vivir*. Barcelona: Kairós.

Nuñez, M.C. (2012). *Sustainability and Spirituality: A Transdisciplinary Perspective*. *Transdisciplinarity and Sustainability*. The ATLAS publishing, pp. 102-111.

Pauli, G. (2015). *La economía azul. 100 años, 100 innovaciones, 100 millones de empleos*. Barcelona: Tusquets.

Shiva, V. (1993). *Monocultures of the Mind. Perspectives on Biodiversity and Biotechnology*. New York: Zed Books.

UNESCO (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4 – Educación 2030*. Paris: UNESCO press.

Wahl, D. (2016). *Designing Regenerative Cultures*. Axminster: Triarchy Press.

Walsh, C. (2012). *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad. Ensayos desde AbyaYala*. Quito: AbyaYala.

Weil, P. (2003). *L'Art de vivre la vie*. Paris: Éditions du Rocher.

CAPÍTULO 3

EDUCACIÓN, AMBIENTE E INTERCULTURALIDAD DESDE LA GESTIÓN: NECESIDAD DE VALORES ÉTICOS COMPARTIDOS PARA SU DESARROLLO

Madelin Rodríguez Rensoli
Wilfredo García Felipe

Introducción

Evidenciar el desarrollo de valores éticos compartidos desde la gestión de la dirección en educación para lograr efectividad en la transversalidad de ejes de igualdad como interculturalidad y ambiente, y afirmar que ha acontecido una transformación sorprendente en los procesos descritos, constituye una afirmación ilusoria. En este sentido, la sistematicidad constante del trabajo orientado a la interrelación entre las instituciones y todos los factores que las componen, así como la solidaridad desde un accionar conjunto, tendrían como resultado la consecución de la modificación de esquemas de pensamientos vinculados a cómo fomentar, de manera integrada, valores éticos compartidos para promover desde otra mirada, las buenas prácticas desde los ejes de igualdad antes mencionados; tarea que, ciertamente, ha sido compleja.

Los supuestos teóricos metodológicos que fueron abordados en los capítulos anteriores deben reflejarse en cada una de las funciones de gestión que se ejecutan por la comunidad educativa: directivos, docentes, estudiantes, familias, entre otras. La sistematización de las experiencias implementadas desde la concreción del Centro de Apoyo UNAE – Amazonía, favorecieron arribar a conclusiones sobre cómo proceder para potenciar el desarrollo de estos ejes.

Es importante tener en cuenta que la educación en el Ecuador emprende un proyecto social desde el Buen Vivir, que implica no solo la integración, sino también la sostenibilidad del desarrollo humano y la preservación de la identidad cultural de los pueblos y nacionalidades que la conforman. Como consecuencia, emergen las exigencias de una apropiada sinergia entre la formación científico-técnica y el pleno desarrollo espiritual, en la que se promuevan las relaciones positivas entre distintos grupos culturales, siendo capaces de trabajar al unísono, en el desarrollo del país y en la edificación de una realidad que

comprenda a la justicia, a la igualdad y la pluralidad, como elementos claves de la democracia. Por ello se hace necesario la concientización del ser humano en cuanto a sus acciones hacia el medio que le rodea, teniendo como base la tesis de que, durante todo el proceso evolutivo por el que se ha transitado, ha sido imprescindible, tanto la cooperación y trabajo conjunto con el fin de lograr el sostenimiento de la vida, como la actividad humana sobre la naturaleza. Es, precisamente, de esta acción recíproca y de las contradicciones que de ellas se derivan, que ha sido posible el desarrollo en sus distintas formas, sin poder evitar, coyunturalmente, todos los problemas que hoy afectan al planeta.

La SENESCYT (2015), aborda que:

la reconceptualización de la naturaleza es uno de los pilares fundamentales donde se apoya la construcción de la sociedad del Buen Vivir, que concibe la prolongación en el tiempo de las culturas humanas y de la biodiversidad, así como la responsabilidad con el planeta y con las generaciones futuras. Se basa en la comprensión de que vivir plenamente no es un logro individual, sino que depende también de la plenitud de las demás formas de vida, del ambiente en su conjunto, y que el camino a la “vida buena” implica transformar y reorientar la producción de conocimientos y saberes en función de la sociedad biocéntrica como objetivo colectivo. Esta concepción plantea un giro cultural, socioeconómico, político, epistemológico y de conciencia muy profundo (p. 149).

Y, en concordancia con lo anterior, Augusto Ángel Maya (2013) señala que:

la especie humana y por lo tanto la cultura, pertenecen al orden natural de la misma manera que las plantas o las especies de animales [...] la cultura es un hecho tan natural como la evolución biológica [...] más aún, es la prolongación de dicha evolución. La cultura no constituye una intromisión extraña en el orden de la naturaleza. Es una fase misma, de la misma naturaleza (p. 72-73).

Siendo necesario recalcar la relevancia del encuentro de la naturaleza con el ser humano, el mismo autor asevera como importante:

comprender tantos los ecosistemas, como los modelos culturales construidos sobre la transformación de la naturaleza. Esta nueva concepción contribuiría a entender los problemas que se derivan de esta relación. Por ende, para lograr esta interpretación tiene necesariamente que asumirse un enfoque interdisciplinar. La interdisciplinariedad no es un simple lujo académico o una afición pasajera. Es el instrumento teórico que requiere la construcción de una sociedad ambiental (Ángel Maya, 2013, p.119).

En la constitución del Ecuador, en su primer capítulo, relacionado con los principios de aplicación de los derechos, se plantea que

las personas, comunidades, pueblos, nacionalidades y colectivos son titulares y gozarán de los derechos garantizados en la constitución y en los instrumentos internacionales. La naturaleza será sujeto de aquellos derechos que le reconozca la constitución (Constitución de la República del Ecuador, 2011, p. 11).

Es Ecuador el único país que reconoce a la naturaleza (Pachamama) como sujeto de derecho, y se ubica en una perspectiva biocéntrica, es decir, desde el cuidado de toda forma de vida humana y no humana. País megadiverso en recursos faunísticos, flora y culturas ancestrales. Estudios realizados muestran que el 60% de sus áreas se consideran no intervenidas, sin embargo existe una pérdida considerable de ecosistemas y contaminación de recursos hídricos.

En este sentido, es importante ejemplificar con los datos de asentamiento poblacional en la Reserva de Biosfera Macizo El Cajas, espacio en donde se encuentra ubicada la Universidad Nacional de Educación. Ecuador cuenta con seis reservas de biosfera declaradas por la UNESCO: el Archipiélago de Colón (Galápagos), Sumaco, Yasuní, Podocarpus – El Cóndor, Macizo El Cajas y el Bosque Seco. Algunas reservas de biosfera en el mundo corresponden a la primera generación, ese es el caso de Archipiélago de Colón (Galápagos), ya que las superficies coinciden con parques nacionales establecidos en el Sistema Nacional de Áreas Protegidas del país. Mientras que, Macizo El Cajas y el Bosque Seco, son de segunda generación, en las que las zonas núcleo que corresponden a áreas protegidas, constituyen una porción pequeña de la superficie total (Ministerio del Ambiente, 2017).

Según estudios realizados por el Ministerio del Ambiente en esta reserva, en la zona núcleo (para la conservación, monitoreo e investigaciones no destructivas), existe un 0% de población, en la zona de amortiguamiento circundante o contigua a la zona núcleo (para actividades compatibles con prácticas ecológicas adecuadas), se incrementó la población de 581.014 habitantes en 1990, a 704,190 en el 2001 y 833.372 al 2010, en las provincias del Azuay, Cañar, Guayas y el Oro, de las cuales forma parte. Esta tendencia en el incremento, debe constituir información de utilidad para el análisis de estrategias de desarrollo sostenible y de presión directa sobre los ecosistemas (Ministerio del Ambiente, 2017).

En este caso cabe preguntarnos, ¿cómo se valora esta situación desde las áreas del conocimiento que reciben los estudiantes en las instituciones educativas?, ¿qué reflexión se hace al respecto y cómo se logra un enfoque inter y transdisciplinar de esta información?, ¿cómo provocar un diálogo de saberes entre los estudiantes de comunidades indígenas para conocer su criterio al respecto? Formamos parte de una reserva de biosfera y muchos de los docentes lo desconocen.

El ser humano constituye una especie de gran relevancia que incide en la biodiversidad y su propia supervivencia. La constante pérdida de la calidad del ambiente, indiscutiblemente implica un empobrecimiento de la diversidad cultural humana. En consecuencia, la formación de una cultura ciudadana con una sensibilización ambiental, sustentados en valores y prácticas acorde a la visión del diálogo de saberes y cooperación, constituye una prioridad del sistema educativo.

Los valores éticos desde la transversalidad de los ejes de igualdad interculturalidad y ambiente en UNAE – Lago Agrio

En los momentos actuales, en que la sociedad se centra en la búsqueda de soluciones a los problemas del medio ambiente, la relación comunidad – naturaleza emerge como un desafío palpable para la humanidad, que en base a la realidad, evidencia una acentuada tendencia a la no sustentabilidad de la vida en el planeta. Lograr formas de sentir, pensar y actuar en las actuales y futuras generaciones, implica enfrentar la progresiva complejidad a la que el mundo se somete y, frente a las cuales, recae una inmensa responsabilidad a la comunidad educativa del país.

Los problemas del medio ambiente no dejan de constituir una preocupación en el contexto social en que se desarrolla la humanidad. Y, siendo el resultado de un amplio proceso de transformación biológica y cultural, no sería extraño que tales dificultades trajesen consigo la aparición de nuevas cualidades en la especie humana. Desde la antigüedad se hacen evidentes las consecuencias del impacto en el medio a partir de la relación entre dos categorías fundamentales, sociedad y naturaleza, tales como: contaminación de las aguas terrestres y marítimas, deforestación y por ende la pérdida de la biodiversidad, degradación de los suelos, deterioro de las condiciones ambientales de la población, entre otras, observándose un marcado deterioro del ambiente. En la actualidad, las problemáticas antes referidas, ocupan un lugar prioritario dentro del sistema de preocupaciones socio-políticas, económicas y educativas en el país. De ahí que, científicos, economistas, políticos y pedagogos, entre otros profesionales, estén enfrascados en la búsqueda de soluciones inmediatas, a escala local, regional e internacional, con un enfoque territorial, local o comunitario.

Debemos estar conscientes, entonces que:

la especie humana no se encuentra en el centro de la grandiosa red planetaria de la vida, de la biosfera, [...], el ser humano forma parte de él. [...] La cultura humana cuenta con medios suficientemente poderosos para trascender los procesos naturales, y destruir la red de redes de la vida (Fontenla, 2007, p. 20)

Es importante destacar que en los últimos años hasta la actualidad, se ha mantenido una acción desmedida del ser humano ante la utilización de los recursos naturales, y de procesos productivos industriales, que ha provocado la presencia de residuos que son contaminantes, gases de efecto invernadero, un incremento de asentamientos poblacionales, la acelerada pérdida de biodiversidad, los cuales constituyen consecuencias y secuelas de un sistema socioeconómico que avanza hacia un crecimiento económico en un planeta finito. La solución a estos problemas desde las ciencias, implica una necesaria integración entre ellas, lo que ha conducido al surgimiento de lo que se le denomina ciencia de la sostenibilidad. En palabras de Clark & Dickson, (2003) y Kates et al., (2001), citados en (Salas Zapata & Ríos, 2013,), constituye una “tendencia que han tenido las comunidades científicas de orientar sus esfuerzos y programas de investigación al estudio del carácter dinámico de las interacciones naturaleza-sociedad para contribuir hacia la transición hacia la sostenibilidad” (p. 103).

Caracterizada esta por la incertidumbre en el proceso de toma de decisiones, es necesario gestionarla a través del conocimiento científico y experiencial, en la que participen investigadores expertos y la sociedad en general, tanto en la identificación de los problemas como en el proceso de solución. Implementar el diálogo participativo, reflexivo, inter y transdisciplinar, con la participación de las ciencias básicas o aplicadas y las prácticas tradicionales y locales de los pueblos y comunidades indígenas, para generar un conocimiento con enfoque integrador, interdisciplinar y holístico, implica una nueva forma de pensar y gestionar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, se hace necesario establecer relaciones de trabajo de índole metodológico entre académicos, gestores, que tienen una implicación importante en la toma de decisiones, que favorezca la posibilidad de superar los tradicionales modelos en los que sociedad y naturaleza son gestionadas de manera independiente.

De ahí que, se hace imprescindible cambiar o asumir enfoques distintos a los que se han utilizado durante todo el proceso de desarrollo y socialización de los avances científicos y tecnológicos que propician la solución a los problemas que se dan en las ciencias, tanto en la teoría como en la práctica. En la actualidad, sin duda alguna, la formación de profesionales de la educación se caracteriza por una fuerte actividad científico-investigativa, adecuada proyección laboral y una certera preparación académica de sus docentes para las nuevas funciones.

Por ello, se constituyen en responsables de garantizar no solo la formación inicial del futuro profesional de la educación, sino que, es aquí, en donde también se materializa la formación permanente del docente. Corresponde en estos momentos históricos, enfrentar un desafío consistente en hacer realidad el mantenimiento del equilibrio entre la sociedad y la naturaleza, que determine el desarrollo de las nuevas y futuras generaciones. Establecer relaciones de integración entre los ejes de igualdad intercultural y ambiente en el sistema

educativo, tiene que tener en cuenta la relación que se da entre la diversidad cultural y biológica, en la que varios autores han abordado aspectos de significación con respecto al tema. Entre ellos, Bolon Ton (2008), plantea que

la diversidad natural (biodiversidad) se relaciona con la diversidad cultural por el hecho de que las zonas de alta diversidad biológica, en muchos casos, coinciden con una alta diversidad cultural; lamentablemente, al igual que la diversidad cultural, también la biodiversidad se considera amenazada. La transposición entre zonas de alta diversidad biológica y zonas de alta diversidad cultural ha llevado a un nuevo concepto llamado “diversidad biocultural” (p. 33).

Argumentan que “una mejor relación futura con la naturaleza se puede realizar basada en el reconocimiento y conservación de la diversidad humana” (p. 33).

Es evidente, que abordar desde el currículo la transversalidad de los ejes interculturalidad y ambiente, implica la búsqueda de nodos o epistemes interdisciplinarios que favorezca el análisis integral de los procesos que emergen desde la relación naturaleza - sociedad. Los docentes en clases abordan la pérdida de biodiversidad como uno de los problemas globales ambientales, haciendo énfasis en especies autóctonas, en peligros de extinción, entre otras, así como la acción humana hacia ella. Sin embargo, ¿cómo se relaciona este tema con la pluralidad de formas de concebir el mundo por las diferentes culturas originarias en el Ecuador? Por ejemplo, estrategias que se han implementado por años para su conservación, relaciones entre el ser humano y el resto de los organismos vivos que le rodean, así como las estrategias metodológicas que se implementan en las diferentes áreas del conocimiento.

De ahí, que se considera necesario realizar una reflexión crítica sobre este tema, la cual constituye una prioridad, no solo en diversidad de metodologías para su enseñanza, sino en su organización curricular. Esto corrobora, el planteamiento de Krainer (2012), “existe una muy estrecha vinculación entre naturaleza y humanidad, entre la diversidad cultural y ambiental y una enorme importancia del conocimiento tradicional en el manejo de los recursos naturales” (p. 27).

En consecuencia, el análisis debe partir del reconocimiento de los rasgos que definen los dos términos, objeto de análisis: la interculturalidad y el ambiente. Interculturalidad, entendida como:

un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y

sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad. (Walsh, 1998, p. 119)

Y, según Boff (2006), citado por (SENPLADES, 2017) “en lo ambiental, entendemos al medio ambiente, no como una esfera distinta a la economía, política, sociedad o cultura(s), sino como su mismo sustrato, inextricablemente entendiendo al ser humano como una parte integrante más de un todo natural” (p. 29).

En consecuencia, el sistema educativo tiene que centrar su proyecto educativo institucional en esos valores. Siendo posible incitar la transformación de las actitudes, hacia valores éticos que se correspondan con los principios del Buen Vivir en el sistema educativo, siempre y cuando, objetivamente, se estimule al estudiante en la participación de su propio proceso de cambio, desde la percepción de un ambiente seguro y de confianza para el ejercicio de la crítica y la autocrítica¹. Ello, sobre la base de su interacción individual y colectiva con el medio y, en este caso específico, con el contexto escolar en el que interactúa.

Sin embargo, no siempre se reconoce que en el estudiante ocurra un proceso de transformación positiva de su personalidad sobre la base de reflexiones profundas de este tema, ante situaciones del contexto escolar, que lo induzca a modificar su forma de pensar, sentir y actuar. Esto presupone que el docente cree consciencia de la organización del proceso pedagógico, sustentado en las necesidades sociales vinculadas con las de enseñar a aprender a pensar, a sentir, a actuar y a convivir, concorde al principio pedagógico de la unidad de lo afectivo y cognitivo. Fenómenos psíquicos como los motivos, las emociones, los sentimientos, el lenguaje (expresión semántica de la conciencia), entre otros, sostienen la actuación del individuo.

La Universidad Nacional de Educación, única de su tipo en el país para la formación de docentes, se posiciona en la Provincia de Sucumbios, región Amazónica del país, con una población compuesta por migrantes de otras provincias, especialmente de Manabí y Loja. La población nativa de la región se encuentra en un proceso rápido de aculturación debido a la producción petrolera. Posee la mayor reserva faunística y más complejo del mundo, así como de riqueza de comunidades indígenas.

La presencia de las nacionalidades en la provincia también es un aspecto de significación, formando parte del ecosistema necesario para lograr un equilibrio

¹ Interpretada como lo concibe De Bono (1995) de la siguiente forma: “para que la crítica tenga algún valor tiene que haber en alguna parte, una gran cantidad de pensamiento constructivo” (p. 92).

ambiental desde la relación de los procesos sociales – culturales - naturales. Ellas son: la Siekopai, Shuar, Kichwa, Cofán, Siona, Awa y el pueblo Afro. De allí, que es necesario articular los territorios, los saberes ancestrales, entender sus patrimonios como culturas vivas de la Amazonía del Ecuador, y dirigir la educación en el rescate de los conocimientos ancestrales que constituyen en la actualidad valores y derechos fundamentales garantizados en la Constitución para concretar el Sumak Kawsay. “Las diversas etnias han ocupado este recinto de investigación y estudio selvático, integrándose y formando parte de este ambiente especial, del cual han extraído ancestrales conocimientos útiles de los verdaderos recursos naturales de esta región, como es la etnobotánica” (Grupo Consultor AGORA, s.a, p. 5).

No alejado del desarrollo de estas culturas, el tema ambiental ha ido evolucionando de manera ascendente, desde una perspectiva sistémica y global a partir de las problemáticas que se dan en contexto y sus interrelaciones. La Carta Mundial de la Naturaleza (1982) establece que

La especie humana es parte de la naturaleza y la vida depende del funcionamiento ininterrumpido de los sistemas naturales que son fuente de energía y de materias nutritivas, b) La civilización tiene sus raíces en la naturaleza, que moldeó la cultura humana e influyó en todas las obras artísticas y científicas, y [que] la vida en armonía con la naturaleza ofrece al hombre posibilidades óptimas para desarrollar su capacidad creativa, descansar y ocupar su tiempo libre (Naciones Unidas, 1982, p.2).

Por ello desde la apertura de la UNAE-Amazonía, se concibe la elaboración de este resultado investigativo, que tiene como objetivo: contribuir a la implementación efectiva de la transversalización del eje de igualdad interculturalidad y el ambiente en el proceso pedagógico que desarrolla, para favorecer el mejoramiento profesional y humano de la comunidad educativa, sustentado en el desarrollo de valores éticos compartidos.

Ruta para la elaboración de la concepción teórica metodológica

Las categorías: transversalidad, ambiente e interculturalidad marcan la ruta de cómo proceder en la concepción teórica metodológica que se presenta. Si bien son conceptos que por su naturaleza compleja requieren un análisis reflexivo – sistemático, no solo en lo teórico sino en lo metodológico, el cómo proceder en su implementación llega a constituirse en un reto a lograr en el grupo de investigación.

Son numerosos los investigadores que han abordado el tema de la transversalidad en la educación, entre ellos: Palos (1998), Zúñiga (1998), Monclus (1999), Fernández, (2003), Moreno (2004), Reyes, (2008), entre otras. Al

reflexionar en los rasgos suficientes y necesarios que caracterizan el término transversalidad, no se puede dejar de mencionar la necesidad de incorporar temas y actividades propias del contexto, en la que su análisis se desarrolle desde la inter y transdisciplinariedad, constituyendo estos temas, ejes vertebradores para el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje. Detenerse en el significado del concepto transversalidad, implica que los temas, epistemes o nodos, deberán atravesar todo el currículo, es decir, deben estar presentes en todas las acciones que se declaren en el Proyecto Educativo Institucional –PEI– de una institución educativa. Por ello, se hace necesario la identificación e implementación de diversas estrategias, metodologías, recursos, formas de organización de los contenidos para evitar la concepción fragmentada del conocimiento.

Según la SENESCYT, (2015)

se refiere a considerar verticalmente, a través de todos los niveles de la institución, y horizontalmente, a través de todos los momentos del ciclo de un proyecto o política, las implicaciones del enfoque de igualdad que se propone abordar. En último término, contribuye al logro de mayores niveles de coherencia entre el discurso, la teoría y la práctica de una institución con respecto a la problemática en la que desea intervenir (p. 25).

De ahí que transversalizar los ejes de igualdad de interculturalidad y ambiente, constituye un objetivo fundamental que parte del reconocimiento institucional de las problemáticas que existen en el contexto, así como de las prácticas que atentan contra el desarrollo efectivo de estos dos procesos. Por ello, realizar un diagnóstico desde la participación de un grupo multidisciplinar favorece la obtención detallada de esta información. Una concepción teórica – metodológica constituye un resultado investigativo, que desde la relación práctica – teoría – práctica, favorece su implementación efectiva.

Son numerosos los términos que se asumen sobre el vocablo ‘concepciones’ a partir del campo y resultados investigativos que se han realizado. Se han considerado concepciones metodológicas, (Valle L., 2007), teórico – metodológicas, (Coello, 2004; Collazo, 2004; Ojalvo, 2004, I. Ganelin, 2004, Carlos Rojas y Leonardo Lemus, 2006, Rodríguez R, 2009, Pupo N, 2006), pedagógicas, (Prieto, M., 2004), didácticas (Silvestre M. 1999), entre otras. Para la elaboración de una concepción resultante de esta investigación, se parte de una valoración de la relación entre teoría y método.

De hecho, cuando se utiliza este término teórico-metodológico su contenido estructural - funcional, debe orientar el cómo proceder en el análisis del contexto, para lograr efectividad en la transformación de esa realidad, pero sobre bases científicas. Por ello, es imprescindible la búsqueda e indagación de

nuevas prácticas y metodologías que la enriquezcan de forma permanente. Todas estas aportaciones conllevan a la necesidad de establecer un nuevo enfoque conceptual – metodológico que aborde la relación sociedad - naturaleza desde lo inter y transdisciplinar, dejando a un lado la concepción antropocéntrica del hombre y la naturaleza como medio al servicio de él.

Teniendo en cuenta la complejidad de estos elementos, y en favorecimiento a la implementación de la transversalización de los ejes declarados, se presenta la concepción teórica – metodológica, definida como una sucesión sistémica de fases, procedimientos y técnicas para la integración de temas, conceptos generalizadores, epistemes o ámbitos, que manifiestan un enfrentamiento de actitudes y valores éticos de naturaleza local y global dependientes entre sí, desde los contextos como escenarios de aprendizajes, perspectiva que se erige como elemento vertebrador de los procesos sustantivos universitarios: académicos, investigación y vinculación con la colectividad, teniendo en cuenta el modelo de ciudadano que demanda la sociedad ecuatoriana al que se arriba sobre la base del conocimiento previo del contexto social, cultural, político, jurídico, económico, entre otros, desde la relación naturaleza - sociedad. En consecuencia, la generación de grandes campos problemáticos, se abordan en correspondencia con la concepción del proceso pedagógico y de gestión que se asumen, realidad que contribuye a la interpretación, elaboración y organización del currículo, de las relaciones valorativas, conceptuales, afectivas y de sensibilidad social, en pos de la generación de un desarrollo sostenible de los pueblos, desde la dimensión ética del ser humano.

La identificación de los temas o conceptos generalizadores o ámbitos, constituyen evidencias de cómo se va manifestando la complejidad de este proceso desde una praxis colaborativa e individual, en un proceso generador de epistemes que favorecerán la producción de nuevos saberes. Deben estar sustentados en los rasgos esenciales que definen las categorías interculturalidad y ambiente, que contribuya a la determinación de las potencialidades para lograr una orientación de la educación hacia el desarrollo sostenible, desde un pensamiento crítico – reflexivo, con el objetivo de desarrollar competencias que permitan desde un pensamiento crítico, la generación de actitudes de implicación personal en la búsqueda de alternativas que potencien el desarrollo de valores éticos.

Esto implica establecer las relaciones con otras áreas del conocimiento y de la realidad del estudiante. Lo que, con su carácter local, les permite relacionar los diversos procesos del currículo institucional, resultado que se concreta en la utilización de proyectos, estrategias y metodologías innovadoras. En consecuencia, determinar cómo y cuándo aplicar ese saber dentro de contextos específicos desde la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, el cómo proceder desde el trabajo en grupos, la comprensión de que el hombre es parte

integrante del medio ambiente; y de la responsabilidad de cada individuo en el uso racional de los recursos renovables y no renovables permitiendo que la comunidad educativa se convierta en protectores conscientes del medio ambiente, y al mismo tiempo, de la salud humana, constituyen desafíos de los profesionales de la educación para incrementar la calidad de sus desempeños en los contextos donde laboran.

Estos avances constituyen un reto en la adopción y aceptación de nuevos métodos y estilos de trabajo en la conducción de los procesos de gestión que se llevan a cabo en la educación, para cumplir las exigencias que plantea la nueva sociedad, reto que también asume la educación superior durante la formación del nuevo profesional al que se aspira.

Concepción teórica metodológica para la transversalidad de ejes de igualdad

La concepción teórica metodológica abarca dos componentes:

- el primero: reflexivo-intencional, por la necesidad de asumir concepciones teóricas para su implementación en la práctica. Comprende elementos relativos a las determinaciones de los rasgos de las categorías asumidas en la investigación para la comprensión del proceso que se llevará a cabo, tales como: ambiente, interculturalidad, transversalidad y contexto escolar.
- el segundo: procedimental, la cual abarca metodológicamente, la descripción de las fases a ejecutar para la transversalización, lo que contribuye a la mejor comprensión de las acciones a emprender.

Primer componente: reflexivo – intencional de la concepción teórica metodológica

Para implementar una alternativa metodológica que favorezca la transversalidad de ejes de igualdad (educación superior) o ejes transversales (instituciones educativas), se hace necesario comprender algunas exigencias que propicien su implementación en la práctica. Ellos son:

- El proceso de investigación que se realice para la identificación de temas, epistemes, nodos, o conceptos generalizadores, debe ser transversalizado por un compromiso afectivo desde la sensibilización de los participantes, en un ambiente de seguridad y confianza, estilos de comunicación que favorezcan el diálogo, el trabajo en grupo y la cooperación, rompiendo con jerarquizaciones que limitan los resultados esperados.

- Estimular procesos de cooperación académica sobre la base del reconocimiento de la necesidad del desarrollo de valores. En este caso se asume los fundamentos expuestos en el capítulo 1, sobre liderazgo creíble.
- Implementar la investigación - acción participativa, que favorezca la obtención de resultados desde la reflexión y comprensión de los participantes, así como en acciones de acompañamiento y formación que se ejecutan; donde los valores éticos compartidos constituyen ejes transversales. Se debe rebasar el discurso como tendencia, a sus realizaciones plenas de respeto e involucramiento de toda la diversidad, sin discriminación y/o manifestación de exclusión.
- Es fundamental la implementación del diagnóstico del contexto escolar desde la identificación de grupos focales e integración de la Universidad con las educaciones y organizaciones del territorio que favorezcan un trabajo integrado de identificación de fortalezas y debilidades, es decir,
 - conocer en primer lugar el entorno local - regional, asumiendo las experiencias y vivencias de las diversas comunidades sociales como fuente de conocimiento e información para el diálogo, que favorezca la triangulación rigurosa de diversas fuentes, desde la relación práctica - teoría;
 - conocer las características generales de las instituciones donde se genera el proceso de enseñanza aprendizaje, los actores del sistema educativo y la comunidad en general;
 - implementar talleres de autorreflexión, desde la elaboración de proyectos de vida.
- Implementación de tres procesos que favorecen el intercambio y la producción de saberes, definidos por Madroñero, (2017), miembro del proyecto de investigación, y que contribuyó desde la práctica, a la identificación de estos rasgos:
 - Posicionamiento: El posicionamiento se comprende desde las praxis del buen vivir como una política de la reciprocidad que provoca una relación de alteridad en contextos interculturales. De esta forma el posicionamiento como reciprocidad, establece una economía de alteridad en las relaciones interculturales que se relaciona con la donación y no con la capitalización de recursos. El posicionamiento es de esta manera una praxis de apertura, que se relaciona con el don como acontecimiento y como plus de los sentidos de una acción, que se comprende en este contexto como un acto creativo, el dar genera

de esta forma una dimensión en la que se posiciona la reciprocidad como práctica de apertura a las relaciones interculturales de alteridad.

- Territorialización: El territorio desde las perspectivas de las diferentes nacionalidades del Ecuador, al igual que de otros países de Suramérica y el mundo, se concibe como el primer maestro. Desde esta concepción se comprende la mención de la Pacha Mama en relación a la proposición de los Derechos de la Naturaleza, como forma de recreación de las relaciones con la tierra, desde una disposición ética multinatural y pluricultural de la biodiversidad. El territorio es en esta perspectiva, un sujeto de derecho con el que se establece relaciones desde una concepción de justicia que conlleva una política de relaciones interculturales inter y trans territoriales.
- Territorializar de esta forma, es una praxis de apertura que genera fronteras y umbrales de interrelación entre culturas plurales.

Internacionalización: En base a la experiencia del proceso de la implementación de la UNAE en la Amazonía, las fronteras al ser concebidas como umbrales de interrelación entre culturas plurales, provocan relaciones de alteridad en contextos interculturales, lo que posibilita políticas inter y transculturales internacionales, caracterizadas por el establecimiento de dinámicas de relación diplomática desde la creación de convenios de cooperación académica, financiera, administrativa, que permitan gestar una red internacional de políticas interculturales educativas y sistemas interactivos y de investigación. (Madroño, 2017, p. 2- 3)

Además, se define:

- Contexto escolar: Espacio físico geográfico cuyos límites están determinados por la propia institución y áreas relativamente cercanas con recursos naturales, humanos, históricos, sociales y económicos de connotación histórico - cultural, cuyo impacto positivo o negativo constituyen potencialidades que adquieren valor pedagógico como elementos de integración de los ejes intercultural y ambiental al proceso pedagógico, desde la estrategia de gestión, para lograr el propósito de una educación para el desarrollo sostenible (Rodríguez Rensoli, 2017, p. 3).

En este sentido, se arriba a la síntesis creadora de que las potencialidades (valor pedagógico), es decir todos los elementos de impacto tanto positivos como negativos que se obtengan del diagnóstico inicial, constituyen componentes de reflexión en cada actividad que se desarrolle en la institución educativa, es decir, como elemento de integración al proceso pedagógico, desde el modelo de gestión, lo que le confiere valor pedagógico, para el alcance de una educación intercultural y ambiental para el desarrollo sostenible.

Esto posibilitó definir al término valor pedagógico como el grado de utilidad pedagógica de objetos, procesos, hechos, acontecimientos, personalidades, que por su connotación histórica - cultural sustentan una educación y enseñanza orientada hacia la satisfacción de necesidades espirituales y materiales lo que proporciona bienestar o deleite que moviliza la personalidad hacia el emprendimiento de acciones productivas.

En consecuencia, al referirse en la definición a connotación histórico - cultural se está hablando de cada uno de los procesos, acontecimientos, hechos o personalidades que tienen un impacto y/o trascendencia en la historia, desde lo mundial hasta el contexto escolar.

De ahí, que se proponen como criterios invariantes a tener en cuenta para determinar el área del contexto escolar, los siguientes:

- Identificación de utilidad de objetos, procesos, hechos, acontecimientos, personalidades, que por su connotación histórico - cultural pueden sustentar una educación y enseñanza orientada hacia la satisfacción de necesidades espirituales y materiales, lo que proporciona bienestar o deleite que movilizan la personalidad hacia el emprendimiento de acciones productivas en áreas relativamente cercanas a la institución educativa.
- Presencia de objetos, procesos, acontecimientos, hechos, personalidades que tengan impacto y/o trascendencia en la historia desde lo mundial hasta el contexto escolar.
- Delimitación del espacio físico - geográfico a considerar como área relativamente cercana a la institución educativa con valor pedagógico en cada dimensión (psicopedagógica, socioeconómica y natural).
- Identificación de impactos positivos o negativos en el contexto escolar que adquieran valor pedagógico como elementos de integración de la educación intercultural y ambiental al proceso pedagógico, desde el modelo de gestión de la institución educativa.
- Determinación de acciones orientadas a la movilización de la personalidad hacia el comienzo de acciones reflexivas y productivas en torno a las potencialidades del contexto escolar tanto en el ámbito curricular y/o extracurricular mediante una dinámica sociocríticas.

Desde el análisis teórico se declaran como lineamientos para la transversalización de los ejes de igualdad interculturalidad y ambiente:

- Establecer de manera cooperada los valores que deben caracterizar una sociedad sostenible desde una nueva ética en la concepción de educación, teniendo en cuenta la relación hombre - medio, desde lo individual y en las relaciones sociales como parte de los ecosistemas. En el capítulo 1, se ejemplifica con una metodología que arrojó resultados positivos en los inicios de implementación del Centro de Apoyo UNAE – Amazonía durante el primer semestre del año 2016.
- Enfrentar la incertidumbre desde la relación entre el contexto socioeconómico e histórico en que se produce la educación, problematizando desde, las leyes de la naturaleza - lo establecido en los documentos internacionales y lo que ocurre en el contexto como escenario de aprendizaje. El problema que emerge de esta relación determina el tema, nodos, epistemes, o concepto generalizador a abordar con enfoque inter y trans disciplinar, lo que favorece una nueva interpretación de la relación naturaleza-sociedad.
- Comprender de manera sistémica y compleja de los espacios escolares en interacción, como parte de la dinámica de los ecosistemas y el hombre como una especie más en la biosfera.
- Comprender e interpretar la vida en el planeta y los cambios de actuación en relación a los recursos naturales, sociales, culturales en el espacio y el tiempo y su interdependencia económica y política.
- Cambiar de actitud hacia el medio encaminado a la solución de problemas, la adquisición de conocimientos y el despliegue de prácticas en la comunidad, sustentado en la relación pensamiento-conciencia.
- Implementar la investigación acción participativa, promoviendo un pensamiento crítico reflexivo desde el contexto como escenario de aprendizaje, lo que implica nuevos roles de los agentes educativos (estudiantes, docentes, directivos, familia, comunidad). En este sentido el estudiante se convierte en protagonista del proceso, creando, innovando, cuestionando, criticando, proponiendo alternativas para la solución a los problemas. El docente acompaña orienta, estimula, ayuda y abre nuevos horizontes en la interpretación y búsqueda de conocimientos.
- Definir la concepción epistemológica de partida, es decir, la manera de cómo proceder en la construcción del conocimiento, su relación con el contexto social dónde se produce y su historicidad.
- Implementar modelos de enseñanza y aprendizaje innovadores.

En los espacios de reflexión del grupo de investigadores, se emprendió el

proceso de valoración sobre principios pedagógicos² con el fin de analizar críticamente hasta qué punto en estos se revelan explícitamente los argumentos o principios que pueden regular, faculten, orientar, direccionar y dinamizar la integración del valor pedagógico del contexto escolar al proceso pedagógico, desde el modelo pedagógico y de gestión de la institución educativa.

Se propone organizar las acciones, atendiendo a dos fundamentos que derivaron en principios, el primero relacionado con el valor pedagógico que adquiere el contexto donde se encuentra ubicada la institución educativa, siempre que las potencialidades identificadas (ya sean positivas o negativas), se integren al proyecto educativo institucional, como elemento dinamizador de los procesos y acciones que ejecutan, para favorecer adecuadas formas de pensar, sentir y actuar consecuentes con el fin declarado en el documento institucional. De ahí la necesidad de nombrar este principio de integración del valor pedagógico del contexto escolar al proyecto educativo institucional (Rodríguez Rensoli & Daudinot Betancourt, 2009).

Para su implementación se debe identificar inicialmente dónde se evidencia el valor pedagógico en los componentes del contexto donde está ubicada la institución escolar. Este trabajo se facilita desde la delimitación del espacio físico geográfico a partir de la presencia de los valores necesarios para desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje desarrollador e interdisciplinario, en las áreas cercanas a la institución educativa.

El segundo principio se sustenta en la necesaria orientación del desarrollo de valores éticos a partir de los rasgos que caracterizan los conceptos educación ambiental e interculturalidad. Por ello, las acciones que se diseñen e implementen deben asumir el contexto como punto de referencia para la obtención de conocimientos. Esto implica, la determinación de posturas críticas ante el conocimiento de los problemas locales y su relación con los conocimientos curriculares en el contexto escolar, que solo será posible, a través de situaciones problémicas que provoquen la identificación de relaciones mutuas e influencias recíprocas entre las partes y el todo en la diversidad de situaciones presentes en el contexto escolar que estimulen la búsqueda de lo inesperado, de cómo afrontar los problemas, tanto en la naturaleza, en las vivencias afrontadas en el contexto escolar, como en los contenidos de aprendizaje (Rodríguez Rensoli & Daudinot Betancourt, 2009).

El análisis de estos aspectos teóricos favoreció la identificación de dimensiones e indicadores para caracterizar el estado actual de este proceso.

2 Según Addine F. (2002), como tesis fundamentales de la teoría psicopedagógica, sobre la dirección del proceso pedagógico, que devienen normas y procedimientos de acción que determinan la fundamentación pedagógica esencial en el proceso de educación de la personalidad.

A continuación, se hacen referencia a estas propuestas. La Figura 2, muestra el procedimiento seguido para ello.

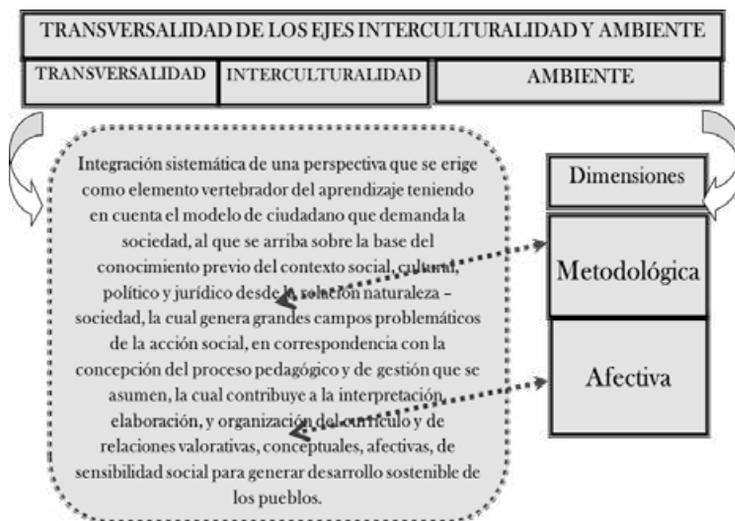


Figura. 10. Procedimiento seguido para la determinación de dimensiones e indicadores. Elaboración propia.

Dimensión metodológica

Los indicadores son:

- Definición de concepción teórica - metodológica y de marco legal que se asumirá.
- Diseño y ejecución de programas y proyectos de interaprendizaje en vínculo con comunidades étnico-culturales diversas de la provincia, desde la socialización de fuentes de conocimientos, nuevos valores y diálogos interculturales.
- Incorporación de conocimientos científicos - tecnológicos y ancestrales de las diferentes culturas a los procesos que se desarrollan en la UNAE – Lago Agrio.
- Implementación de acciones académicas, investigativas y de vinculación de carácter participativo, que permitan sistematizar, difundir y transversalizar los conocimientos de pueblos y nacionalidades, preservar las lenguas originarias y su incorporación en términos de aprendizajes.
- Currículo contextualizado desde las potencialidades de los contextos escolares.
- Ejecución de proyectos integradores de saberes en vínculo con

comunidades étnico-culturales diversas, en tanto fuente de conocimientos, nuevos valores y diálogos interculturales.

- Transversalización del enfoque intercultural, y de igualdad étnico-cultural en las mallas curriculares de todos sus programas promoviendo una ecología de saberes.
- Diseño de insumos metodológicos con información actualizada para su transversalización curricular.

Dimensión afectiva:

Los indicadores son:

- Manifestación de actitudes que repercuten en formas de trabajo y disposición para asumir la actividad.
- Comportamientos acorde al respeto de los derechos de la naturaleza, el derecho a un ambiente sano y una educación y cultura ecológicas.
- Manifestación de estados emocionales durante la gestión de las actividades a desarrollar que favorezca actitudes positivas.
- Implementación de programas de vinculación con la comunidad en torno a la conservación del ambiente e interculturalidad.
- Implementación de un trabajo colaborativo para alcanzar un mismo objetivo.

Segundo componente: procedimental de la concepción teórica metodológica

Para la transversalización de los ejes desde el rol que cumplen las instituciones educativas se proponen un conjunto de pasos que se ponen a consideración.

Fase 1. Caracterización del contexto escolar. Se sustenta en la identificación de las potencialidades de la Institución escolar, implicando a toda la comunidad, familia, y organizaciones estudiantiles y comunitarias entre otras.

1. Conformar grupos multidisciplinarios, que favorezca un estudio y levantamiento de información minucioso. Se deberá realizar una reunión de coordinación para convenir en cómo proceder.

2. Desde el trabajo individual y colaborativo se recopilará, interpretará y correlacionará la información en las dimensiones:

- Dimensión natural. Características del relieve; atmósfera; humedad, topografía, clima, temperatura, agua; suelos; superficies protegidas como espacios abiertos; asentamientos poblacionales; laboratorios naturales³,

3 Área natural que tiene conservados sus ecosistemas. Se pretende desde los contextos naturales de las zonas en que se implemente el proyecto identificar laboratorios naturales como recurso pedagógico.

itinerarios, sendas o senderos⁴ y/o parches seminaturales⁵ que existan en el contexto.

- Dimensión socioeconómica. Ambiente físico escolar; salud; población, asentamientos; recreación; actividad forestal; actividad agropecuaria, industrial; transporte; características demográficas, especialmente la familia; sitios arqueológicos, naturales, históricos, patrimonio cultural y antecedentes históricos; personalidad pedagógica o política de cualquier procedencia académica, que se circunscriba a lo local, regional o nacional y que haya ejercido una gran influencia en la educación y formación de las nuevas generaciones en el contexto y otras informaciones que considere de importancia.
- Dimensión psicopedagógica. Manifestación que más predomina en la actitud de docentes y estudiantes; responsabilidad; fluidez verbal a la hora de comunicarse, estado del aprendizaje de los estudiantes donde se manifiesta el problema, asistencia escolar; manifestación de estados emocionales que predomina en docentes y estudiantes; métodos que predomina en sus clases, mecanismos y estilos de comunicación que predomina, motivación de la clase; trabajo en grupo; frecuencia con que trabaja los ejes transversales y otras informaciones que considere de importancia.

Se distribuirán las responsabilidades por los miembros de cada grupo, que se sugiere sea por dimensiones. A continuación, se expresan algunas informaciones que podrán ser válidas para comprender algunos criterios por dimensiones:

- Las técnicas a utilizar, TDS de Actitud de Raven (2003), valores de Álvarez Rojo (1984) y estados emocionales de R. Moreno, Álvarez Rojo y Daudinot. (1984). La TDS de valores pueden reportar inferencias acerca de la responsabilidad. Las formas de manifestación de las actitudes planteadas por Raven: disposición y forma de trabajo, mediante el auxilio de sus tablas de Diferencial Semántico de Actitudes y sus indicadores,

4 Martínez Pérez, 2004, plantea que el itinerario, senda o sendero consiste en un recorrido prefijado por una zona con determinadas características ambientales, las cuales son interpretadas con el fin de sensibilizar, entregar cierto conocimiento del área y crear una actitud positiva hacia el entorno. Al examinar sus aspectos científicos y estéticos, no superpuestos de manera caprichosa, sino obedeciendo a la congruencia que le impone la propia interpretación, puede ser considerado como un programa de estudios debido a que la educación, desde el medio natural brinda grandes posibilidades en el campo de lo sensorial y perceptual. Favorece la aplicación de un enfoque integrado, basado en los nexos, coherencia estructural y funcionalidad de los recursos naturales.

5 Se refiere a un ecosistema modificado por actividades humanas, pero que conserva importantes elementos naturales de origen.

pero no utilizadas como técnicas de exploración y control, sino como técnicas desarrolladoras, sociocríticas.

- Para identificar la manifestación de actitud que predomina, puede tener en cuenta si es reflexivo o irreflexivo; rápido o lento; creativo; concentrado o distraído; dispuesto o fatigado; interesado o desinteresado y tranquilo o intranquilo.
- Para identificar la manifestación de responsabilidad como valor, puede tener en cuenta si es responsable o irresponsable; persistente o inconstante; laborioso o perezoso; dependiente o independiente; planificado o desorganizado; sensible o insensible; condicional o incondicional.
- Para identificar la manifestación de estados emocionales que predomina, puede tener en cuenta si se manifiesta alegre o triste; audaz o temeroso; optimista o pesimista.

3. Indaga con tus estudiantes, compañeros, familiares, fuentes bibliográficas u otras, las características de las dimensiones o indicadores que le correspondieron. Es importante en esta indagación ir estableciendo las relaciones desde un enfoque holístico de los ámbitos o conceptos que se declaran a continuación, lo que requerirá de un análisis interdisciplinar.

Investigaciones realizadas y su validación desde la implementación de programas de educación continua favorecieron asumir las propuestas de ámbitos o conceptos generalizadores. Se destacan los propuestos por García Rodríguez, (1998), Senescyt, (2016). Estos favorecerán la determinación de los contenidos que son necesarios abordar para dar solución a la problemática planteada.

a. Ética - crisis de valores. Problematizar a partir de un enfrentamiento en la relación ética - crisis de valores, necesita de una reflexión profunda de los principales conflictos sociales que se dan en el contexto de la institución educativa. Resultado que favorecerá a los estudiantes el cuestionamiento de aquellos comportamientos que evidencian actitudes negativas ante el contexto. Es importante destacar que el análisis debe estar direccionado desde los dos ejes declarados: interculturalidad y ambiente, evidenciando la manifestación que emerge desde los dos conceptos y su manifestación en el contexto,

los seres humanos deben ser capaz de hacer una reflexión comprensiva acerca de su acontecer individual, inmerso en su entorno social, resultado de un proceso histórico a lo largo del cual los grupos humanos han construido formas de organizarse, relacionarse, ubicarse, amarse, defenderse, expresarse, producir e interpretar la realidad, proceso que tiene sentido en cuanto permite intervenir como persona y como colectividad en la modificación de las condiciones de

la vida heredadas, con el fin de ser protagonistas en la construcción de nuevos modelos sociales y culturales (Cajiao, 1989, p. 18).

Problematizar desde la relación entre ética – crisis de valores, sustentado en el enfoque que se asume del territorio como primer maestro, implica nuevas formas de pensar y actuar, que se manifiesten en actitudes positivas de acuerdo al modelo pedagógico que se asuma y a las culturas que predominan en el contexto. Los valores y la cultura, “constituyen conceptos que designan fenómenos sociales altamente complejos en la contemporaneidad, estrechamente vinculados. Si bien la cultura, no puede reducirse a los valores, lo cual resulta totalmente absurdo, no puede negarse que estos constituyen una de sus aristas esenciales” (Mendoza, 2003, p.9). Además Chaparro (2001) afirma que

toda sociedad humana siempre ha generado conocimiento sobre su entorno y sobre su realidad, física, espiritual y social. Es un aspecto que surge de la necesidad misma que tiene el hombre de tratar de explicar o comprender el medio que habita. Pero en las formas de organización social que están actualmente surgiendo, el conocimiento comienza a tomar una dimensión, y a desempeñar un papel en la sociedad, que va más allá del papel que históricamente ha siempre cumplido. En las sociedades que se perfilan para el tercer milenio, la posición de cada persona en la sociedad crecientemente es el producto del conocimiento que él o ella han logrado desarrollar o construir. La sociedad del mañana se vislumbra como una sociedad en la cual cada individuo y cada organización construirá su *propia capacidad de acción*, y por lo tanto su posición en la sociedad, a través de un proceso de *adquisición y desarrollo de conocimiento*, y de la consolidación de su capacidad para generar nuevo conocimiento, que le permita adaptarse dinámicamente a una realidad en rápido proceso de cambio y transformación (p. 19).

b. *Biodiversidad - Diversidad cultural* – Desarrollo sostenible. El proceso de formación en la Universidad Nacional de Educación, conlleva a re-pensar bajo la acción colectiva,

porque la cultura por sí misma al igual que el conocimiento no es nada sino está en relación con otras culturas y otros conocimientos, desde donde se generan miradas que nos hacen pensar diferente, que nos interpelan...porque desde allí, nos deconstruyen (Vilanova, 2017, Nota pedagógica 33, p.1).

Y este criterio expresado en la nota pedagógica favoreció la necesidad de socializar tres experiencias. En un colectivo de docentes que transitaban por un programa de formación continua, 5 de ellos negaban ser descendientes de pueblos originarios. En el taller que se realizaba se socializaban las buenas

prácticas de estas comunidades en el Ecuador, de ahí que se decidió reiterar espacios de reflexión no planificados relacionados con la temática que se estaba abordando, con la esperanza de escuchar otras respuestas con respecto a los grupos étnicos a los que pertenecían.

El objetivo estaba dirigido a lograr un espacio de diálogo en el colectivo desde diferentes perspectivas culturales, y no solamente desde la mirada de la cultura mayoritaria. Es decir, abordar los conceptos, conocimientos y problemas desde diferentes perspectivas culturales. El objetivo no era establecer una categorización social entre los miembros del grupo a los que se hace mención.

La preocupación no era que ellos estuvieran “huyendo de adscripciones previas, fijas y categorizadoras” como plantea Malik Liévano, Beatriz, & Ballesteros Velázquez, Belén, (2015), pues se conoce que tienen consecuencias negativas, por estereotipos definidos en la sociedad y es una decisión muy personal que debía respetar. Pero la pregunta estaba dirigida al ¿porqué de aquella decisión y cómo propiciar que logran expresar aquellas experiencias que sería de mucha utilidad y aprendizaje para todos? La finalidad estaba en función de una construcción conjunta del conocimiento, desde las experiencias, vivencias y tradiciones culturales que tenían, donde predominara un intercambio de aprendizajes.

Como plantea Vilanova, (2017), en su nota pedagógica 7:

los territorios simbólicos están llenos de valores que crean y determinan formas de pensar, vivir, hacer, interpretar y relacionarse [...] marcados por la cosmovisión, por las prácticas rituales, la mitología y los lugares sagrados que llegan a ser emblemas territoriales e identitarios y esto en sí es el territorio cultural, su espacio es la urdimbre de representaciones, concepciones y creencias de profundo contenido emocional (Mendiola, F, 2008, p.26).

De ahí, la necesidad de “conexión con situaciones del entorno [...] con propuestas y/o provocaciones académicas, las que nos permiten generar planteamientos que surjan de la comunidad, para que puedan ser posicionados desde ese pensar” (Vilanova, 2017, en su nota pedagógica 3, p.2).

La interculturalidad es entendida como una tarea pendiente para el Ecuador en la perspectiva de reconocer la diversidad de su población y desarrollar una identidad colectiva basada en el diálogo entre sujetos diversos en condiciones de igualdad. Desde esta perspectiva, la interculturalidad supera el simple reconocimiento formal de una realidad multiétnica, por tanto, de facto multicultural y plurilingüística, para plantear una convivencia social, política, educativa y

cultural entre personas y poblaciones diversas, basada en relaciones igualitarias y equitativas (Senescyt, 2015, p. 74).

Se asume el término potencialidades a todos los elementos que se derivan del medio social y su relación con el natural, de impacto tanto positivos como negativos que se obtengan del diagnóstico integral, los cuales constituyen componentes de reflexión en cada actividad que se desarrolle en el proceso enseñanza - aprendizaje, es decir, como elemento de integración al currículo de la asignatura. Es reflexionar, desde estas realidades teniendo en cuenta un pensamiento crítico – reflexivo, generando actitudes de implicación personal en la búsqueda de alternativas que potencien el desarrollo de valores éticos compartidos.

Es partir de las experiencias y vivencias de los estudiantes, de las ideas previas que estos han construido sobre la base del medio social en que se han desarrollado, aun cuando estas expresiones no logren una integralidad y se manifiesten de forma desordenada, pero les sirve para responder a sus necesidades y actuar en su medio. (Benejam, 1998). Es decir, es importante que el docente convierta el conocimiento que posee el estudiante de la cotidianidad, en los ejes vertebradores del proceso enseñanza – aprendizaje (Palacios, 2015).

En nuestros estudiantes:

su sensibilidad está marcada por historias de vida difíciles que encuentran en la Universidad un potencial y proyección social personal y colectiva. Nosotros tenemos el privilegio de encontrarnos con ese futuro, el cual no es cualquier futuro, porque el mismo es una lucha por el derecho a la educación y a la equidad (Vilanova, 2017, Nota pedagógica 4, p.1).

De ahí, la necesidad de desarrollar un pensamiento lógico, crítico y creativo; tomando en consideración la diversidad del contexto ecuatoriano, que le permita analizar la problemática histórica, social, política, de comportamiento de la sociedad en que vive y su relación con el entorno geográfico, desde la concepción del Buen Vivir.

En el contexto familiar de las comunidades indígenas, los saberes dan cuenta de la sabiduría que sobre la sociedad y naturaleza poseen, lo que ha favorecido mantenerse en el tiempo con una identidad cultural exclusiva asociados a prácticas cotidianas en la vida, y a mitos y leyendas. El respeto a la naturaleza constituye un aspecto vital en la formación de los niños y jóvenes, desde una actitud basada en el equilibrio y armonía en la relación con el medio natural. Como resultado:

el enfoque educativo intercultural surge como una propuesta pedagógica, donde la subjetividad no es concebida como un obstáculo o como atentado contra la cientificidad, sino como fuente de conocimientos, en la medida en que se reconoce el papel activo de los actores sociales que construyen su realidad (Quintriqueo, Quilaqueo, & Torr, 2014, p. 969).

Cuando se reflexiona sobre la transversalización de los ejes interculturalidad y ambiente, es importante priorizar una idea que orienta el cómo proceder, primero, la transparencia de las culturas indígenas, sus conocimientos, este no es privativo de estas comunidades, más bien se muestra; por su carácter sistemático, dinámico y en constante cambio. El segundo, que el propio contexto, el territorio, sus potencialidades, se constituyen en alternativas para la solución de los problemas que se presentan (Oses, 2009).

En la actualidad se enfrentan presiones en la diversidad tanto biológica como cultural. La pérdida de especies o biodiversidad constituye un problema global actual, especies que tradicionalmente han aportado al sustento de las comunidades indígenas por millones de años. Es importante que el estudiante reconozca la pérdida de diversidad biológica y cultural del contexto, y sienta motivación y disposición, para emprender el diálogo de saberes sobre la biodiversidad nacional y local, que permita reconocer las especies autóctonas en sitios naturales de interés del país, como las Reservas de Biosfera, Parques Nacionales, entre otros, potenciando las buenas prácticas, en la recuperación de tradiciones.

c. Sexualidad - comunicación. La sexualidad tiene una influencia muy marcada por la sociedad, sujeta a cambios históricos, económicos, demográficos, culturales.

Los jóvenes se sienten bombardeados por mensajes eróticos mientras que están preocupados por los cambios a que se ven expuestos como consecuencia de su desarrollo. La aparición, en su edad, de una sexualidad que transita el camino hacia la adultez hace que fijen su atención sobre todo lo relacionado con el sexo. El silencio que habitualmente sienten en sus familias y la falta de una directriz educativa coherente les obliga a buscar información y consejos en los amigos que consideran más experimentados pero que desgraciadamente, no suelen ser buenos maestros ya que han pasado por la misma experiencia (Álvarez de la Cruz, 2010, p. 2).

En este sentido, tiene un rol fundamental en esta relación la familia, ambiente donde inicia la vida y se construye la identidad individual desde una influencia colectiva.

Ecuador, es el tercer país en la región con la tasa más alta de embarazos entre 10 y 19 años, se ubica detrás de Nicaragua y República Dominicana.

En los últimos 10 años, el incremento de partos de adolescentes de entre 10 y 14 años fue del 78% en el país, conclusión que se arribó desde los estudios presentados por: Informe “Mujeres Ecuatorianas, dos décadas de Cambios 1995-2015, Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censos (INEC), Ministerio de Salud Pública y Organización Panamericana de la Salud (OPS), desde sus programas para retrasar la maternidad en adolescente.

d. Crecimiento demográfico – recursos naturales. En una clase la docente plantea a sus estudiantes la siguiente situación para favorecer la reflexión desde la problematización: En una Institución educativa, el profesor de Ciencias Sociales, explica a sus estudiantes los principales aspectos políticos, históricos, sociales y económicos de la región donde vive. Un estudiante se da cuenta del crecimiento vertiginoso de la población y su gran diversidad en el contexto donde vive, y le pregunta al docente qué relación tiene esa información con la conservación de los recursos naturales que había recibido en Ciencias Naturales. El profesor expresa que ese tema es contenido del área de Ciencias Naturales. El incremento poblacional tiene un impacto sobre el ambiente teniendo en cuenta dos aspectos fundamentales: el consumo de recursos y la producción de desperdicios y contaminantes. Además, en cuanto al consumo de recursos, puede incidir en pérdida de biodiversidad, sobreexplotación de los suelos, entre otras.

Además, la contaminación altera los ciclos bio-geo-químicos lo cual incide negativamente en la estabilidad de los ecosistemas y la biosfera. Estudiar el comportamiento de la contaminación en el agua, suelo y atmósfera, favorece el análisis de contenidos relacionados con: materia, energía y su interdependencia.

Sus posibilidades formativas tienen un sustento afectivo-emocional, desde el análisis de este tema como realidad negativa y rechazable, derivado de determinados patrones capitalistas. Además, constituyen ámbitos que, desde sus consecuencias, tienen una repercusión en la salud. Permite trabajar en el contexto escolar y promover la participación activa y responsable de los estudiantes en la identificación de focos contaminantes. Desarrollo de la crítica ante actitudes sociales y prácticas de alteración en el medio ambiente que originen consecuencias negativas.

Por ejemplo, explicamos algunos ejemplos tratados en clases:

Ejemplo 1

Un grupo de estudiantes deciden salir a recorrer el cantón Lago Agrio, era sábado, día de descanso de la semana de estudios. Cercanos al Estero Orinco, observan el desagüe de desechos sólidos de las viviendas y solo se miraron los rostros. Habían escuchado una conversación sobre contaminación de las aguas los cuales los pobladores en sus riberas la consumen

para cocer los alimentos y bañarse, sin embargo, contienen altos niveles de contaminación de coliformes fecales. A este problema se suma la polución ocasionada por los derrames de petróleo que en 45 años de explotación hidrocarburífera ha ocurrido en la provincia. Ellos conocen la riqueza de su ciudad, con dos grandes microcuencas y sistemas hidrográficos, su relación con el clima, la diversidad biológica del cantón y la provincia. Cuando habían avanzado varios metros, se dieron cuenta de la presencia de dos colegios en la que sus estudiantes disfrutaban de la caída del agua del estero. El profesor de Ciencias Naturales les hablaba del entorno natural y diverso del cantón.

Ejemplo 2

Los docentes se reunieron con el grupo de Nivelación Emblemática, iniciarían un nuevo proyecto en la ciudad con la Universidad Nacional de Educación. Lo considerábamos una oportunidad, un regalo a los estudiantes. Más tarde en una conversación sobre la ciudad algunos eran del criterio de la pobreza del lugar después del cierre de las petroleras. Y otro compañero expresó: somos ricos, vivimos en el pulmón verde más grande del mundo, los misterios más sorprendentes y aventuras en una tierra intrigante y shamánica.

Ejemplo 3

Los primeros pobladores de la provincia de Sucumbíos llegaron a través del río Amazonas a una extensión de la Cordillera de los Andes. Los españoles que habían colonizado, sí como, los misioneros bautizaron con diferentes nombres a las etnias que habitaban la zona. En la actualidad se encuentran asentamientos poblacionales de la nacionalidad Cofán, Siona, y los Secoyas. Sin embargo, sus ecosistemas son caracterizados como frágiles.

Ejemplo 4

Aproximadamente 650 familias de la nacionalidad Cofán, los cuales se autodefinen como hombres, gente, se encuentran asentados en la frontera del Ecuador - Colombia, especialmente en la parte media y superior de los ríos Aguarico y Bermejo, es decir, en Dureno, Duvino, Sinangué, Chandinae y Zábalo. Su economía se sustenta en la caza, pesca, las cuales tienen mayor importancia en su dieta, así como, en la recolección y la horticultura. Esta última, los provee de plátano y yuca, maíz, café y cacao para la comercialización.

Ejemplo 5

Los Siona y los Secoya Pai, conocidos popularmente como secoya son etnias de la occidental familia lingüística Tukano, distribuidos entre Colombia,

Perú y Ecuador, en la cuenca del río Aguarico, las cuales se encuentran en proceso de fusión cultural a pesar de ser dos etnias con proyectos culturales diferentes. Las escuelas de la comunidad Siona, que tiene las bellas lagunas de Cuyabeno dentro de su territorio, han encontrado en el turismo comunitario un medio para satisfacer sus necesidades, valorar su cultura e identidad. Sin embargo, se declararon frágiles sus ecosistemas.

Como puede observarse, desde el análisis de situaciones que favorecen la problematización entre estos ámbitos, - crecimiento de la población y la disponibilidad de recursos -, tiene mucha relación con el desarrollo del valor responsabilidad y su manifestación en actitudes positivas y/o negativas. Es importante desde el estudio de los asentamientos humanos, propiciar trabajo interdisciplinario alrededor de problemas ambientales del contexto que implique asumir valores éticos expresados en el conocimiento de consecuencias y secuelas en el ambiente.

e. Economía-sostenibilidad. Esta relación provoca impactos negativos y/o positivos, dependiendo de la relación espacio – tiempo. Permite el análisis de recursos como el agua, suelos, minerales, entre otros. Lograr una intencionalidad pedagógica en función del uso sostenible de los recursos según su tipo. Por ejemplo, cómo se evidencia la racionalidad en la utilización de los recursos, ya sea en regiones como la Reserva de Biosfera El Cajas, y la región de la Costa, sí como la capacidad de carga de los ecosistemas presentes en ellas. Esto implica reflexionar en cuanto a los recursos renovables que se restablecen en condiciones favorables y cómo compensar los daños causados por la actividad humana. Desde este análisis se favorece el trabajo cooperativo, así como, la toma de partido y posiciones críticas sobre los principales problemas ambientales del contexto.

f. Economía insostenible - producción – consumo. Desde esta perspectiva se reconoce la idea de necesidades ¿pero qué necesidades? La crítica a la relación modelo de producción – consumo, favorece la comprensión de que el modelo capitalista actual requiere cambios profundos que eliminen las diferencias del Norte y el Sur, que conlleven al desarrollo de sociedades justas y ecológicamente equilibradas. Cómo lograr desde estrategias metodológicas diversas potenciar el análisis de la contradicción que se da entre la actividad de producción y consumo y el costo ecológico que tiene para el ser humano y la sociedad en general. La presencia de la contaminación, el agotamiento de los recursos, constituyen solo algunos ejemplos que se manifiestan en el contexto.

Problematizar desde la relación ambiente - ciencia - modelo económico-social implica el análisis de que

la producción de ciencia, tecnología e innovación a partir de la comprensión del funcionamiento orgánico de la naturaleza (no de la imposición de una racionalidad mecánica sobre ella para obtener utilidades), y de la intención de vincular el sistema de conocimientos y saberes con la construcción de la sociedad del Buen Vivir, implica que estos sean favorables para el ambiente (sistema humano y sistema natural) y esencialmente liberadores (SENESCYT, 2015, p. 137)

Puede abordarse desde las experiencias y conocimientos que existen de los patrones insostenibles de producción y consumo que afectan los ecosistemas, así como de medidas colectivas destinadas al ahorro en la escuela, familia, comunidad, país, que contribuyan al equilibrio entre las reservas disponibles y las necesidades sociales (García Rodríguez, 1998).

g. *Ecosistemas - sociedad.* Es imprescindible investigar el medio social en integración con el natural, en el contexto local en vinculación con la diversidad de culturas en la comunidad, y reflexionar sobre las bases de la observación, exploración, dialogo e interacción como camino para la construcción del conocimiento, ya que mientras más nos alejamos del mundo social y su relación con el natural, la sociedad se hace más vulnerables a las reacciones del planeta.

Según Ralph E Anderson e Ir1 Carter (1994), los seres humanos tienen la capacidad de pensar; de estar rodeado de la familia, como núcleo fundamental de la sociedad, y que favorece el desarrollo y mantenimiento de la cultura, la posibilidad de poderse comunicar, que favorece el proceso de expresión de sentimientos, así como la territorialidad, que, desde la concepción de este libro:

se concibe como el primer maestro, se comprende la mención de la Pacha Mama en relación a la proposición de los Derechos de la Naturaleza, como forma de recreación de las relaciones con la tierra, desde una disposición ética multinatural y pluricultural de la biodiversidad. El territorio es en esta perspectiva, un sujeto de derecho con el que se establece relaciones desde una concepción de justicia que conlleva una política de relaciones interculturales inter y trans territoriales. Territorializar de esta forma, es una praxis de apertura que genera fronteras y umbrales de interrelación entre culturas plurales (Madroño, 2017, p. 2).

Debe considerarse integradora de contenidos en las diferentes áreas del conocimiento, a través de la idea de sistemas socio-naturales. Permite comprender que el ser humano pertenece a un orden natural.

La megadiversidad, que caracteriza al Ecuador, también se refleja en la diversidad de los ecosistemas. En un contexto adecuado de conservación, la megadiversidad del país implicaría también la existencia de servicios ecosistémicos megadiversos, es decir, una gran variedad de beneficios para el sistema social (SENESCYT, 2015, p. 135)

Hace comprender la realidad de manera totalizadora para emprender la participación en la gestión del contexto escolar. Por ejemplo, la posibilidad de identificar una especie gracias al conocimiento de los caracteres del ecosistema y comentar sus interacciones con otras especies y demás factores del medio; estudiar los factores abióticos del ecosistema y su papel en la biosfera; que aprendan a identificar estos componentes susceptibles de modificación. Además, la posibilidad de estudiar las causas que explican la separación de una especie y reemplazamiento por otra; indagar en el contexto, los factores limitantes que controlan los ecosistemas y cómo la actividad humana puede influir en ellos, así como, proponer medidas para conservar el ecosistema e identificar las consecuencias de los impactos de la actividad humana sobre los ecosistemas (García Rodríguez, 1998).

h. Patrimonio cultural e identidad. Constituye toda la herencia cultural y natural creada por los seres humanos, y la evolución de la naturaleza, lo cual se conoce en muchos casos a través de las leyendas, creencias, entre otras manifestaciones del arte.

Además, expresa la conciencia de reconocerse históricamente en su propio contexto, permite la identificación de aquellos valores y objetos que distinguen a territorios y naciones. Es medio esencial de formación cívica y cohesión nacional. Ejemplos de potencialidades educativas: la comprensión de que las actividades y hábitat del hombre, así como la forma en que este ha organizado el paisaje no son inmutables, sino que han variado en el transcurso del tiempo. Sensibilizar en el conocimiento y comprensión en el contexto con las riquezas del pasado y al mismo tiempo participar a su nivel, en la tarea común de salvaguardar el patrimonio cultural. Reconocimiento de los vestigios históricos arqueológicos naturales del patrimonio local con el que están en contacto diariamente. Reafirmación de la identidad mediante el patrimonio, testimonios arquitectónicos, artísticos, símbolos, artesanía, música, danza, creencias y mitos. Así como, trabajar orientaciones para el enriquecimiento de la cultura a partir del encuentro personalizado con otras culturas y que en el consumo de la misma no haya erosión de valores culturales propios. (García Rodríguez, 1998, p. 49).

i. *Calidad de vida y calidez.* Se busca la integración entre las formas de conciencia social para proteger al hombre y su contexto, desde la relación individuo – colectivo, en la que se concrete la calidad desde el pensar en los demás, en la manera de manifestándose en valores éticos. La escuela debe promover orientaciones valorativas, para proteger tanto el medio natural como cultural y resaltar la necesidad de abstenerse de actividades nocivas o estilos de vida dañinos a su salud, como consumo de sustancias tóxicas, alimentación inadecuada, sedentarismo, falta de recreación asociado todo a ello a rasgos de personalidad no responsables ante la vida. Este paso requiere un arduo trabajo de mesa inter y transdisciplinar en la que participen todo el grupo seleccionado.

Ejemplo 1

En la Unidad Educativa de Chuquipata, el profesor Armando, responsable de la asignatura de Ciencias Naturales, caminaba hacia su casa muy serio y pensativo, y explicó a sus estudiantes que acababa de salir de las actividades de celebración por la apertura del Calendario Ecológico presentado por el Ministerio de Ambiente de la Zona 6. Recordaba que entre los datos aportados estaba el incremento de pacientes con enfermedades diarreicas agudas en el año 2008 con más de 34.606 casos. Como factores de riesgo declarados estaban la higiene personal deficiente (lavado de manos), contaminación fecal del agua, y de los alimentos, antecedentes de ingesta de alimentos procedentes del mar, carnes mal cocidas, procesamiento y manejo de los alimentos en establecimientos públicos y privados entre otras.

Armando pensaba cómo era posible que hubiese desarrollado los contenidos de los bloques 1 y 2 de Ciencias Naturales sin partir de esta información tan importante para los estudiantes. También pensaba que en el bloque 2 había hablado sobre drogas, sexualidad, alimentación saludable, sin embargo, en Ecuador hubo 8521 casos de trastornos mentales y del comportamiento, por la ingesta excesiva de alcohol con 2109 casos. El consumo de alcohol tuvo un incremento alarmante. Según la Dirección Nacional de Salud Mental, en 2000, en la Amazonia representa el 36% de los casos, la Sierra el 33,5%, la Costa es el 13,7% y la región insular es cercana al 0%. 1 de cada 4 adolescentes antes de cumplir 15 años, y cerca del 6% de adolescentes entre 12 y 17 años de edad han consumido algún tipo de droga.

Armando decidió cambiar el modelo que había asumido hasta el momento en el proceso enseñanza – aprendizaje de las Ciencias Naturales.

4. Socializa la información obtenida como parte de los acompañamientos e integra toda la información que haya obtenido cada miembro del grupo.

5. Identifica fortalezas y debilidades por cada una de las dimensiones que constituyan recursos educativos para diseñar la alternativa de solución al problema.

Fase 2. Planeación del trabajo metodológico para la transversalización a partir de las potencialidades determinadas.

La significación de esta etapa radica en identificar las situaciones que se asumirán sobre la base del diagnóstico desarrollado, que favorezca la implementación de estrategias en los diferentes procesos sustantivos: académicos, investigación y vinculación con la colectividad. En la académica es importante que el estudiante tenga el rol principal en la búsqueda del conocimiento. Se considera la implementación de estrategias metodológicas, tales como: aprendizaje basado en problemas; invertido de aprendizaje; análisis de casos; 4C/ID; por proyecto; prácticas situadas o en situ en escenarios reales; en el servicio (service learning); mediados por las NTIC; por investigación; basada en simulaciones; el contrato de aprendizaje. Propiciar esta implementación desde el trabajo colaborativo, identificando los roles en el grupo.

1. Declara el elemento del conocimiento a la que pertenecen los conceptos que se están desarrollando, y su valor para comprender determinados hechos, fenómenos y procesos de la realidad. Relaciona los elementos del conocimiento y las experiencias revelando la significación social.
2. Una vez seleccionados los elementos del conocimiento pueden listarse de manera estructurada y jerárquica, según las relaciones presentes. En este proceso se deben separar los aspectos principales de los secundarios y aprovechar todas las ideas que planteen los estudiantes.
3. Se orienta al estudiante expresar los nexos existentes entre los elementos del conocimiento, mediante esquemas lógicos, mapas conceptuales, u otro procedimiento, de manera que queden organizadas las ideas. Esto puede hacerse en elaboración conjunta. Los estudiantes procederán a la construcción de un texto escrito, donde se sinteticen coherentemente los nexos encontrados en las acciones anteriores, de forma que constituyan una unidad interdisciplinaria en torno a la explicación del aspecto de la realidad al que tributan.
4. Socializa en el colectivo, del nuevo conocimiento construido para su calificación y reconstrucción mediante la reflexión.

Es importante que desde la estrategia que asuma el docente – facilitador logre que los estudiantes problematicen, indaguen, resuelvan contradicciones que se dan en la vida desde las ciencias y las experiencias de las comunidades indígenas, así como, aportar alternativas de solución.

Fase 3. Evaluación. Elaboración y aplicación de los instrumentos para la implementación de las dimensiones previstas, así como el procedimiento para el

procesamiento de la información por para evaluar la actitud, valores y estados emocionales en los estudiantes desde la aplicación de la metodología.

Objetivos: Determinar las condiciones metodológicas para la implementación de la evaluación por transformaciones de los estudiantes a partir de la implementación de la metodología.

Pasos a implementar

1. Determina por cada indicador los instrumentos a aplicar para la recolección de la información y su posterior procesamiento.
2. Establece la frecuencia de aplicación de los instrumentos y técnicas.
3. Aplica los instrumentos de acuerdo a la frecuencia determinada.
4. Procesa la información y compárala con la obtenida en el diagnóstico. Interpreta y llega a conclusiones.

Las técnicas a utilizar, TDS de Actitud de Raven (2003), valores de Álvarez Rojo (1984) y estados emocionales de R. Moreno, Álvarez Rojo y Daudinot. (1984), aportarán información válida para conocer las transformaciones ocurridas. Es importante la utilización de la autoevaluación y coevaluación, de manera que se contribuya a que los estudiantes sean críticos y autocríticos, así como evidenciar en todo este proceso, la retroalimentación a partir de la evaluación de las dimensiones e indicadores que se proponen, que conlleve a realizar adecuaciones en las acciones desarrolladas en las etapas anteriores.

A continuación, se hace explícito el significado de los términos y los criterios de evaluación que se utilizan en la tabla de diferencial semántico para:

Actitud: reflexivo, irreflexivo, rápido, lento, creativo, concentrado, distraído, dispuesto, fatigado, interesado, desinteresado, tranquilo e intranquilo.

TDS: Actitud del sujeto. Forma de trabajo.						
Polaridad	Positiva		Negativa			
Indicadores	Alto	Medio	Bajo	Medio	Alto	
Reflexivo						Irreflexivo
Rápido						Lento
Inteligente						Creativo
Concentrado						Distraído

Tabla 1. Tablilla para evaluar actitud del sujeto, específicamente, forma de trabajo en los estudiantes, a través de la observación. Fuente: Raven (2003).

TDS: Actitud del sujeto. Disposición.						
Polaridad	Positiva		Negativa			Indicadores
Indicadores	Alto	Medio	Bajo	Medio	Alto	
Dispuesto						Fatigado
Interesado						Desinteresado
Tranquilo						Intranquilo

Tabla 2. Tablilla para evaluar actitud del sujeto, específicamente, disposición en los estudiantes, a través de la observación. Fuente: Raven (2003).

- *Reflexivo*: considera o piensa más de una vez una situación antes de actuar o expresar lo que siente, piensa, u observa ante los problemas identificados del contexto escolar. Siente que su mente se repliega en sí mismo o en su paso inmediato para mejor conocer o comprender la situación del contexto escolar, donde se ubica su escuela. Reflexivo ante las debilidades y amenazas que se presentan del contexto escolar, a partir de las situaciones que se presenten. Toma conciencia de los procedimientos y vías para contribuir a la solución de los problemas de su contexto escolar.
- *Irreflexivo*: negación de la mente a repliegarse en sí misma para conocer o comprender la situación del contexto escolar y no concentra la atención. Indiferente con respecto a los posibles procedimientos para realizar la actividad para contribuir a la solución de los problemas de su contexto escolar. Se desmotiva. Se predispone negativamente hacia la ejecución de la acción para dar cumplimiento a determinados objetivos o metas como resultado de no pensar detenidamente y reconsiderar los acontecimientos que ocurren a su alrededor, sus consecuencias y secuelas en el orden personal y grupal, a corto, mediano y largo plazos. No considera o piensa más de una vez una situación, antes de actuar o expresar lo que se siente piensa, u observa ante los problemas identificados del contexto escolar. Ofrece una respuesta rápida sin pensar en consecuencias y causas, no demuestra haber realizado análisis de argumentos que ofrecen sus compañeros.
- *Rápido*: realiza las tareas rápidamente y ejecuta acciones con rapidez en su contexto escolar. Se muestra veloz.
- *Lento*: lento para comprender las consecuencias de los problemas del contexto escolar. Actúa con demora, se retrasa. No obra con ligereza.
- *Inteligente*: consigue, reflexionando, imaginar un método de solución a una situación problemática nueva, imprevista y la aplica. Entiendo, comprendo. Hábil, diestro y resuelve pensando detenidamente un problema nuevo.

- *Creativo*: imaginar un método de solución a una situación problemática nueva, imprevista y la aplica. Entiende, comprende las consecuencias de los problemas del contexto escolar. Tiene habilidad.
- *Concentrado*: reflexiona profundamente las consecuencias de los problemas del contexto escolar. Se concentra. Busca de alternativas de solución a los problemas que se presentan.
- *Distraído*: no concentrado en las actividades que se están desarrollando o que se proponen realizar. Poco atento a lo que hacen o dicen los miembros de la comunidad sociocrítica.
- *Dispuesto*: hábil despejado con aptitudes susceptibles a estimulación. Con deseo de hacer.
- *Fatigado*: agitado, cansado.
- *Interesado*: inclinado hacia una persona o cosa que le atrae o conviene.
- *Desinteresado*: desprendido, apartado del interés.
- *Tranquilo*: sosegado, pacífico, sin inquietud.
- *Intranquilo*: inquieto, sin tranquilidad.

Para evaluar actitud se determinan como criterios los siguientes:

- *Bajo*: La actitud asumida no manifiesta las cualidades expresadas como significados de cada uno de los términos.
- *Medio*: La actitud asumida manifiesta parcialmente las cualidades expresadas en el significado de cada uno de los términos.
- *Alto*: La actitud asumida manifiesta la totalidad de las cualidades expresadas en el significado de cada uno de los términos.

Valores: responsable, irresponsable, persistente, inconstante, laborioso, perezoso dependiente, independiente, planificado, sensible, insensible, condicional e incondicional.

POLARIDAD	POSITIVA		NEGATIVA			INDICADORES
	Alto	Medio	Bajo	Medio	Alto	
Responsable						Irresponsable
Persistente						Moroso
Laborioso						Perezoso
Independiente						Dependiente
Planificado						Desorganizado
Sensible						Insensible
Incondicional						Condicional

Tabla 3. Tablilla para evaluar valores en el sujeto, a través de la observación. Fuente: Moreno, Álvarez Rojo y Daudinot. (1984).

- *Responsable*: comprometido hacia la búsqueda de solución a los problemas del contexto escolar.
- *Persistente*: firmeza y constancia en lograr solucionar los problemas del contexto escolar.
- *Laborioso*: trabajador, incansable.
- *Dependiente*: Siempre manifiesta aceptación de la dependencia, para involucrarse en los problemas del contexto escolar.
- *Planificado*: organizado en la ejecución de las actividades, en el que se manifiesta por ellos objetivos definidos de lo que se propone alcanzar relativo a su actitud ante el medio ambiente.
- *Sensible*: Capaz de concienciarse de forma rápida ante los problemas del contexto escolar.
- *Incondicional*: Siempre dispuesto sin poner condiciones. No tiene limitación ante cualquier situación. No exige condiciones.

Para evaluar valores se determinan como criterios los siguientes:

- *Bajo*: Los valores se manifiestan frecuentemente bajos, en el significado de cada uno de los términos.
- *Medio*: Los valores se manifiestan solo en ocasiones para cada uno de los términos.
- *Alto*: Los valores se manifiestan altamente, en el significado de cada uno de los términos.

Estados emocionales: alegre, triste, exitosos, errado, audaz, temeroso, optimista y pesimista.

Estados emocionales						
Polarización P O S I T I V A				N e g a t i v a		
Estados	(+)	(+ ó -)	(-)	(+ ó -)	(+)	Estados
Alegre						Triste
Exitoso						Fracasado
Audaz						Temeroso
Optimista						Pesimista

Tabla 4. Tablilla para evaluar valores en el sujeto, a través de la observación. Fuente: Moreno, Álvarez Rojo y Daudinot. (1984).

- *Alegre*: Poseído o lleno de alegría. Placer originado generalmente por una grata y viva satisfacción espiritual, por lo común se manifiesta exteriorizando agrado, risa, sonrisas y vivacidad en la expresión de los ojos, saltos, gritos, llanto, exclamaciones espontáneas, aplausos.
- *Exitoso*: Felicidad experimentada por un buen o excelente resultado obtenido en las tareas que desarrolla, exteriorizada mediante risa, sonrisas y vivacidad en la expresión de los ojos, saltos, gritos, llanto, exclamaciones espontáneas, aplausos, risas, gritos.
- *Audaz*: Siempre enfrenta las tareas con osadía, atrevidamente, a pesar de los obstáculos y limitaciones.
- *Optimista*: Son propensos a observar y juzgar las cosas desde una posición positiva.
- *Triste*: Siempre muestra pesadumbre, melancolía, falta de disposición.
- *Temeroso*: Siempre manifiesta un estado que incita a rehusar a las cosas que consideran dañosas o arriesgadas.
- *Pesimista*: Siempre manifiesta propensión a observar y juzgar las cosas desde una posición negativa.

Se proponen, además, los instrumentos siguientes:

- *Revisión de documentos*: registros anecdóticos, preparaciones de clases, para determinar el nivel de concreción de los ejes, entre otros.
- *Entrevista y encuesta* a directivos, docentes, estudiantes y familiares.
- *Observación participante* en actividades desarrolladas.

Fase 4: Socialización de resultados evaluativos.

Objetivos: Determinación del nivel de evolución de la transversalización de los ejes interculturalidad y ambiente.

Pasos a implementar

1. Elaboración de informe final.
2. Determinación de avances y retrocesos. Hacer énfasis en el perfeccionamiento de los métodos y técnicas utilizados.
3. Determinar plan de medidas para etapas próximas de trabajo.

En el caso de UNAE Amazonía, se realizó el seguimiento en una muestra de 100 docentes, de ellos, 39 que transitaron por los paralelos de Lago Agrio (sábado y domingo) y 61, de los paralelos de Limoncocha y Shushufindi, de la provincia de Sucumbíos, en la Amazonía, durante un período de tres meses. Constituye un complemento de las TDS la guía de observación, que la participación y su enfoque sociocrítico posibilita su concreción en la práctica.

Aun cuando fue importante la utilización de la autoevaluación y coevaluación, que contribuía a que los docentes fueran críticos y autocríticos,

las aplicaciones de las tablas estuvieron centradas en el facilitador, la cual los resultados se complementaron con los criterios aportados por cada uno de ellos. Se desarrollaron con una frecuencia de aplicación semanal. Este proceso a pesar que constituyó un reto, evidenció una transformación notable en los espacios de reflexión a partir del análisis de su práctica para el desarrollo del contenido y la búsqueda de solución a los problemas planteados.

A continuación, se presentan la tabla y gráfico de los resultados de los encuentros 2, 8 y 12 por cada indicador, en la que se manifiestan resultados significativos en los valores, estados emocionales y actitudes positivos en formas de trabajo y disposición para asumir las actividades desarrolladas.

Indicadores	Encuentro 2	Encuentro 8	Encuentro 12
Reflexivo	9	52	86
Rápido	18	53	53
Creativo	12	47	57
Concentrado	17	42	67
Dispuesto	10	49	91
Interesado	10	50	90
Tranquilo	25	50	64
Alegre	38	50	95
Exitoso	3	52	86
Audaz	9	52	66
Optimista	7	50	86
Responsable	21	50	90
Persistente	10	50	89
Laborioso	67	81	90
Independiente	7	50	64
Planificado	10	50	60
Sensible	67	78	93
Incondicional	67	79	91

Tabla 5. Resultados por indicador de valores, estados emocionales y actitudes de una muestra de 100 participantes en el Programa de Educación Continua en el Centro de Apoyo de UNAE - Amazonía. Elaboración propia.

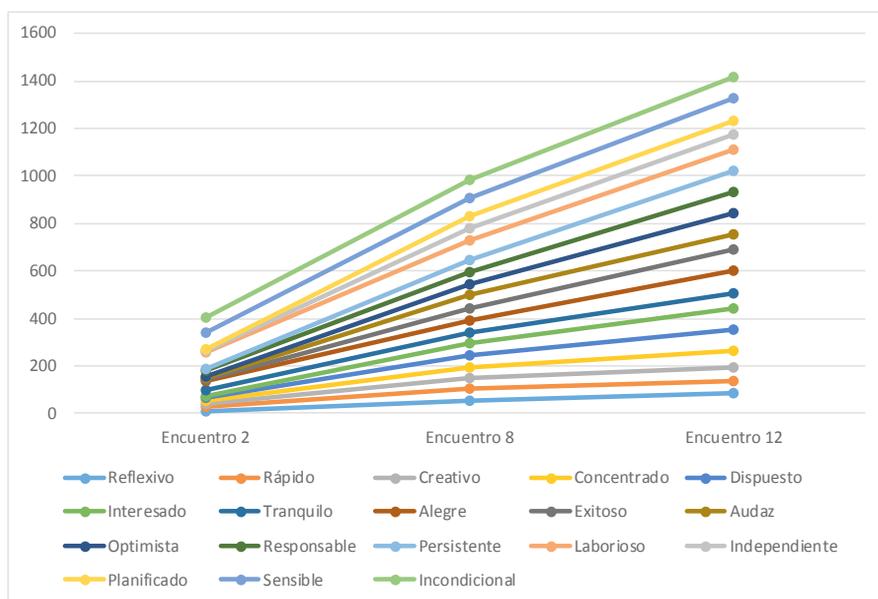


Gráfico 1. Evaluación de actitudes (forma de trabajo y disposición), estados emocionales y valores en 100 docentes que transitaron por el Programa de Educación Continua de la UNAE – Amazonía. Elaboración propia.

Los facilitadores pertenecientes a la Dirección de Educación Continua, implementaron esta misma técnica durante la ejecución del mismo programa, pero en la Región Sierra, en 2 paralelos en Cuenca y Azogues, con una muestra de 58 docentes que cursaban este programa, de forma tal que permitiera arribar a generalizaciones sobre la factibilidad de los lineamientos declarados en el Modelo de Educación Continua, los cuales fueron emergiendo desde los resultados análogos que se iban alcanzando.

En el caso de los paralelos de Cuenca y Azogues, se disminuyó el número de horas generales del programa. De ahí que, de 12 encuentros presenciales y acompañamientos inicialmente ejecutados, se disminuyó a 8 encuentros presenciales y 7 acompañamientos. A continuación, se presentan la tabla y gráfico de los resultados de los encuentros 2, 5 y 8 por cada indicador, en la que, de manera similar al anterior, se manifiestan resultados significativos en los valores, estados emocionales y actitudes positivas en formas de trabajo y disposición para asumir las actividades desarrolladas.

Indicadores	Encuentro 2	Encuentro 5	Encuentro 8
Reflexivo	19	35	49
Rápido	13	25	48
Creativo	15	23	27
Concentrado	27	31	49
Dispuesto	42	48	51
Interesado	41	50	52
Tranquilo	27	38	47
Alegre	38	45	51
Exitoso	6	27	38
Audaz	9	18	32
Optimista	8	17	34
Responsable	21	32	47
Persistente	10	25	43
Laborioso	38	42	51
Independiente	9	23	35
Planificado	10	34	41
Sensible	48	49	52
Incondicional	48	49	52

Tabla 6. Resultados por indicador de valores, estados emocionales y actitudes de una muestra de 58 participantes en el Programa de Educación Continua en Cuenca – Azogues. Elaboración propia.

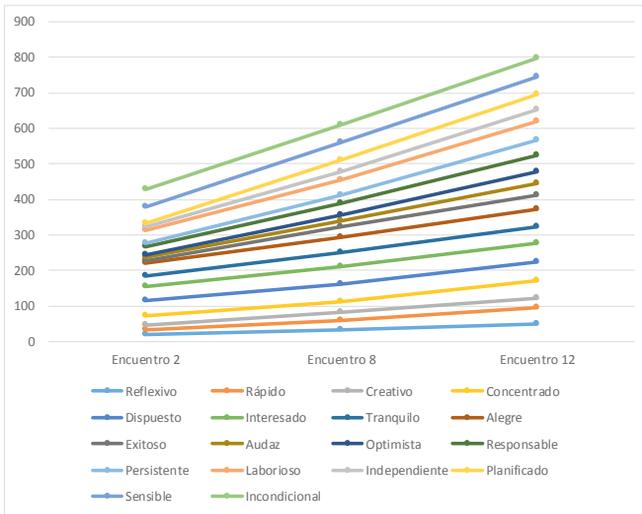


Gráfico 2. Evaluación de actitudes (forma de trabajo y disposición), estados emocionales y valores en 100 docentes que transitaron por el Programa de Educación Continua de la UNAE - Amazonía. Elaboración propia.

Los resultados análogos que fueron obtenidos en la dinámica de las relaciones interpersonales que se producían durante el desarrollo de los encuentros presenciales, acompañamientos y consultorías, demostraron la connotación de los valores en el desarrollo efectivo de las actividades.

Reflexiones

¿Qué espacios de reflexión se desarrolla en la institución educativa donde labora que favorece un trabajo inter y transdisciplinar para la transversalidad de los ejes de igualdad referidos en el capítulo? Ejemplifique.

¿Cuáles conceptos ha abordado en su área del conocimiento que favorezca la problematización entre la teoría y las potencialidades del contexto?

Desde el diagnóstico del contexto escolar donde labora, identifica sus potencialidades y redacte situaciones que favorezca la problematización desde los ámbitos que se proponen en el capítulo.

¿Qué connotación tiene la manifestación de valores éticos compartidos para potenciar los ejes de igualdad ambiente e interculturalidad?

Conclusiones

Los verdaderos protagonistas del sistema educativo ecuatoriano, directivos y docentes de las instituciones educativas, esperan que todos contribuyamos a transformar la realidad actuante, pasando del discurso a las realizaciones, desafíos que impone una interculturalidad con equidad y justicia social. De allí que es necesario articular los territorios, los saberes ancestrales, entender sus patrimonios como culturas vivas del Ecuador, y dirigir la educación en el rescate de los conocimientos ancestrales que constituyen en la actualidad valores éticos compartidos y derechos fundamentales garantizados en la Constitución para concretar el Sumak Kawsay.

Referencias

- Álvarez, F. (2015). *Hacer bien, pensar bien y sentir bien*. Cañar: UNAE.
- Álvarez de la Cruz, C. (2010). Comunicación y sexualidad. *Enfermería Global*, (19) Recuperado en 15 de octubre de 2017, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412010000200018&lng=es&tlng=es.
- Álvarez, R.V, (1984): *Diagnóstico Pedagógico*. Ediciones Alfar, Sevilla.
- Bermúdez, R. (2002). *Dinámica de grupo en educación: su facilitación*. Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Bolon Ton, F. (2008). Indígenas y pérdida de biodiversidad: estereotipos, papeles y responsabilidades ante la crisis ambiental. En J. S. Weiss, T. Bustamante, & Ministerio de Cultura del Ecuador (Ed.), *Ajedrez ambiental. Manejo de recursos naturales, comunidades, conflictos y cooperación* (p. 27-42). Quito, Ecuador: Ministerio de Cultura del Ecuador. FLACSO.
- Bokova, I. (2012). *Informe por el Día Mundial de la Ciencia*. París, Francia: UNESCO.
- Constitución de la República del Ecuador. (2011). *Registro Oficial 449*. 2011.
- Constituyente, A. N. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito, Ecuador. Recuperado el 26 de abril de 2016, de <http://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwix-qqU-qzMAhXGGT4KHRsvA-10QFggzMAM&url=http%3A%2Fwww.ecocostas.org%2Findex.php%2Fmarco-legal%3Fdownload%3D2%3Aconstitucion-ecuador&usq=AFQjCNFYpEuZY9BLHBN9f6Js06>
- Chaparro, F. (2001). "Conocimiento, aprendizaje y capital social como motor de desarrollo". *Revista Ciência da Informação*, v. 30, n. 1, p. 19-31, jan. /abr Brasília.
- Díaz, C. R. (1999). *Hacia una Didáctica del Medio Ambiente*. . La Habana: Ministerio de Educación.
- Daudinot, B. I. (2006): *Técnicas sociocríticas para la estimulación de la creatividad y la construcción de sentido en los adolescentes. Primera edición del Proyecto de Investigación de Creatividad y construcción de sentido en los adolescentes*, Material impreso, ISPJLC, Holguín.
- Daudinot, B. I. (2003): *Perspectivas psicopedagógicas de la inteligencia, la creatividad y los valores*. Lima: Editorial Chong Long.
- Falconí, F. (2017). *Solidaridad sostenible. la codicia es indeseable*. . Ecuador: El Conejo.
- Fontenla Rizo, J. L. (2007). Islas, biodiversidad y cultura. En H. González Alonso, *Biodiversidad de Cuba* (p. 324). Guatemala: Ediciones Polymita, SA.
- García Rodríguez, M. (1998). *Una propuesta para el mejoramiento de la introducción de la dimensión ambiental por vía curricular en secundaria básica. Tesis en opción al grado académico de máster en investigación educativa*. Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Grupo Consultor AGORA. (s.a). *Proyecto: Manejo integrado y sostenible de los recursos*

hídricos transfronterizos de la cuenca del río Amazonas, considerando la variabilidad y el cambio climático. Recuperado de <http://otca.info/gef/uploads/documento/2bf75-RESUMEN-EJECUTIVO.pdf>

Herrera Ochoa, E. (2006). *Una concepción desarrolladora para el diseño didáctico de cursos de superación a distancia en ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”, en <http://cibersociedad.net/congres>.

Interculturalidad Crítica y (de) Colonialidad. Ensayos desde Abya Yala. Serio Pensamiento decolonial. Instituto Científico de Culturas Indígenas. Amawta Runakunapak Yachay. (2012). *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia*(12).

IPLAC. (2010). *Precisiones teórico – metodológicas para el tratamiento de la investigación educativa y su metodología en los programas de maestrías y doctorados del IPLAC. Seminario Nacional de Preparación en Investigación Educativa*. Habana: Ministerio de Educación.

Krainer, A. (2012). Sensibilización intercultural. En S. Garcés , V. Santafé , S. Gómez de la Torre A. , C. López , & L. Arroyo, *Educación, interculturalidad y ambiente. Experiencias prácticas en centros educativos en Ecuador* (p. 14). Quito: FLACSO, Rispergraf C.A.

Maya, A. (2013). *El reto de la vida. Ecosistema y Cultura. Una Introducción al Estudio del Medio Ambiente*. Bogotá. Recuperado de Publicación en línea. www.augustoangelmaya.com.

Madroñero Murillo, M. (2017). *Informe de seguimiento de Proyecto de Investigación: “Transversalización de los ejes de igualdad interculturalidad y ambiente en UNAE - Lago Agrio”*. Azogues: UNAE.

Ministerio de Ambiente. (2017). *Plan de Gestión del área de Biosfera Macizo del Cajas. Un territorio para el ser humano, la producción y la consevación*. Cuenca: Equipo Técnico Interinstitucional.

Naciones Unidas, (1982). *Carta Mundial de la Naturaleza*. Nueva York: A/RES/37/7.

Rodríguez Rensoli, M. (2017). *Informe de seguimiento de Proyecto de Investigación “Transversalidad de los ejes interculturalidad y ambiente en UNAE - Lago Agrio”*. Azogues: UNAE.

Rodríguez Rensoli, M., & Daudinot Betancourt, I. (2009). *De la necesaria actualización de los principios pedagógicos complementarios desde la perspectiva de la educación ambiental para el alcance del desarrollo sostenible*. *Revista electrónica IPLAC*(No 1. Enero – abril). Recuperado de <file:///E:/Escritorio%20inicio%20de%20enero/publicaciones/IPLAC/4%20DE%20LA%20NECESARIA%20ACTUALIZACIÓN%20DE%20LOS%20PRINCIPIOS%20PEDAGÓGICOS%20DESDE%20LA%20PERSPECTIVA%20DE%20LA%20EDUCACIÓN%20AMBIENTAL%20PARA%20EL%20ALCANCE%20DEL%20DESARROLLO%20SOSTENIBL>

Salas Zapata , W., & Ríos , L. (Volumen 4 Número 1 – enero-junio de 2013). *Ciencia de la sostenibilidad, sus características metodológicas y alcances en procesos de toma de decisiones*. Colombia: Revista de Investigación Agraria y Ambiental.

Sánchez, S., J. (2003). *La filosofía de la educación en Félix Varela: Proyección formativa en el contexto pedagógico cubano. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. Holguín: ISPJLC, .

Santiago, G. &. (2009). *Ética*. Buenos Aires: Valletta Ediciones.

SENESCYT. (2015). *Construyendo Igualdad en la Educación Superior. Fundamentación y lineamientos para transversalizar los ejes de igualdad y ambiente*. Quito: Pág 149. Quito, Ecuador: SENESCYT/UNESCO/IAEN.

SENPLADES. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo. Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Quito: SENPLADES.

SENPLADES. (2017). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2017-2021. Planificamos para toda una vida*. Quito: SENPLADES.

Sosa, Y. (2005). *Proyecto educativo medioambiental en las enseñanzas primaria y media. Resultados. Curso preevento 95*. La Habana: Congreso Internacional de Pedagogía, Palacio de las Convenciones.

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción*. París: UNESCO.

UNESCO. (2015). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación Informe resumen Día Mundial de la Ciencia para la Paz y el Desarrollo 2015*. París: UNESCO.

Unidas, N. (1982). *Carta Mundial de la Naturaleza*. Nueva York: A/RES/37/7.

Vilanova, M. (2017). Notas pedagógicas de la Coordinación Académica. No 4, 7, Universidad nacional de Educación. Azogues. Cañar Valdés Valdés, O. (2005). La educación ambiental y la educación para los desastres: concepción, integración, resultados y proyecciones para el tercer milenio en Cuba. Ciencias Pedagógicas. *Revista cuatrimestral del Centro de Información para la Educación. IPLAC*,

Vélez, M. (15 de 11 de 2016). *Región amazónica u oriente*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/98133161/region-amazonica-u-oriente>.

Walsh, C. (1998). "La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa," *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia* 12, 119-128.

CAPÍTULO 4

HILANDO Y TEJIENDO LOS VALORES ÉTICOS INDÍGENAS. PUEBLO PURUHÀ NACIONALIDAD KICHWA

Raúl Yungán Yungán

Introducción

Este apartado presenta una descripción experiencial de la práctica vivencial de los valores humanos indígenas del pueblo¹ Puruhá,² nacionalidad³ Kichwa.

Hablar de valores en los últimos años se ha convertido en una tarea compleja. La idea del buen vivir entre familiares, vecinos y amigos en un ambiente de paz, armonía, solidaridad e igualdad. Los valores son universales y elementos esenciales para la vida de los seres humanos, sin embargo, cada pueblo, cada nacionalidad lo interpreta y práctica de acuerdo a su contexto y percepción. Por lo tanto, se debe reflexionar en ¿cuál es la concepción propia de cada pueblo?, ¿es medible desde su concepción y práctica, o simplemente no se debe hablar de valores, ¿si no de principios indígenas? (Unicef, 2008).

Para los pueblos indígenas en particular para los puruhaes, la unidad familiar es la base de la sociedad, el respeto a los animales, el amor a la pachamama (madre tierra) porque es la madre que nos da de vestir, comer, beber en definitiva nos da una vida armónica. Así mismo el amor al trabajo del campo, la solidaridad, ayuda mutua, el makipurana⁴ y el rantipurana⁵ son acciones que se observan en el trabajo diario.

1 Definida por la FLACSO, como, “colectividades originarias, conformadas por comunidades o centros con identidades culturales que les distinguen de otros sectores de la sociedad ecuatoriana, regidos por sistemas propios de organización social, económica, política y legal” (FLACSO, 2016, p. 13).

2 Pueblo indígena kichwa hablante, habita en la Sierra Central del Ecuador, provincia de Chimborazo, se caracteriza por contar con una diversidad de subgrupos: Cachas, Coltas, Lictos, Guamotis, entre otros.

3 Definida por la FLACSO, como, “conjunto de pueblos milenarios anteriores y constitutivos del Estado ecuatoriano, que se autodefinen como tales, que tienen una identidad histórica, idioma, y culturas comunes, que viven en un territorio determinado” (FLACSO, 2016, p.31).

4 Darse la mano en el trabajo cotidiano para cubrir las necesidades y en la solución de problemas.

5 Práctica del trueque.

En las comunidades se valoran y se respetan a los abuelos y abuelas porque ellos conservan la sabiduría y los conocimientos, guardan la historia del pueblo y la transmiten a las nuevas generaciones, a través de cuentos, leyendas y consejos, de ahí, que son consideradas como la biblioteca viva, conocido como la tradición oral⁶. En este mismo sentido se respeta a la autoridad comunitaria porque es el delegado o delegada para diagnosticar, planificar, organizar, ejecutar, evaluar, socializar y retroalimentar junto a su pueblo las acciones en bien de todos y todas.

Las familias indígenas son generosas con todos sus miembros y vecinos sobre todo con las personas que les visitan dándoles una bienvenida de corazón. El trabajo es familiar y comunitario, y se desarrolla a través de las mingas⁷, considerado como una de las estrategias de saberes ancestrales⁸. En las actividades diarias se transmiten y se fomentan a los niños, niñas, adolescentes y adultos los principios éticos, normas y valores de los pueblos indígenas.

Finalmente, la educación indígena en el contexto comunitario no es aislada, ni tampoco es un sistema, la educación es parte de la vida. Sin embargo, la propuesta de los pueblos indígenas es promover una educación acorde a su contexto pluricultural, pluriétnico y plurilingüe, donde se fomente el desarrollo integral del individuo, fortaleciendo la identidad cultural, las lenguas, formas de pensar, formas de organizar y formas de vivir. La visión educativa indígena es construir una sociedad intercultural justa, equitativa, participativa, democrática y solidaria, es decir una sociedad libre de estereotipos, racismo, marginación, desigualdades y exclusión.



Valores, normas y principios éticos indígenas y occidentales.

6 Según la FLACSO (2016), “es la historia que la gente cuenta en voz baja y que es verídica, y pasa a formar parte de la tradición oral de un pueblo, de una sociedad que avanza a través de sus vivencias y sus tradiciones” (FLACSO, 2016, p. 33).

7 Diario El Comercio (2016) afirma que la minga es un espacio para compartir y cuidar el hábitat.

8 “Son los conocimientos que guardan nuestros mayores, que han sido heredados de generación en generación y han servido para guiar, proteger al pueblo o comunidad” (FLACSO, 2016, p. 33).

Definir los valores resulta muy amplio y complejo, más aún cuando convivimos en un contexto pluricultural, pluriétnico y plurilingüe, desde esta perspectiva para el mundo indígena no solamente son teorías/definiciones de autores que fácilmente se puede encontrar en los textos y medios virtuales. Los valores dependen de la forma de concebir y practicar de cada pueblo y nacionalidad. Para el pueblo Puruhá el rimanakuy = dialogo, yupaychinakuy = agradecimiento, kunanakuy = consejo, paktachinakuy = obediencia, yanapanakuy = solidaridad, karanakuy = ofrenda y el kishpichinakuy = perdón, son valores practicados día a día. Estos valores son regulados por las normas del ama shuwa = no robar, ama llulla = no mentir, ama killa = no ser ocioso y el ama shimilla = no ser demagogo o solo boca. Estos valores y normas se complementan con los principios éticos de shuk shunkulla = un solo sentir, shuk yuyaylla = un solo pensamiento, shuk shimilla = una sola palabra y shuk makilla = una sola fuerza.

En cambio, en el mundo occidental los valores se aprenden a través de modelos y de ejemplos estandarizados e individualizados. “Al hablar del mundo que le rodea, el hombre se refiere a él no sólo con criterios lógicos o racionales, sino también meta-lógicos, que van más allá de la explicación racional” (Bernadé, 2001, p. 9). Es evidentemente que el ser humano no solo vive de la capacidad cognitiva, sino también, la forma como se desenvuelve y convive en su contexto.



Previo a la descripción de los valores indígenas y occidentales es necesario observar cómo se conciben y se interpreta las dos cosmovisiones. Amaru, (2012), afirma que

el mundo occidental concibe la unidad como el principio de todo y el fin de todo, de esta forma de concebir la unidad llamado pensamiento unitario nace el monoteísmo (un solo Dios); el génesis (un solo universo); el imperio (un solo poder dominante); el reino (un solo Rey), el nacionalismo (una sola nación) el centralismo (un solo núcleo de poder) el pensamiento único (una sola verdad) (p. 16).

El mismo autor afirma que en la cosmovisión andina se practica el principio de complementariedad como

Padre Cosmos y Madre Cosmos como paridad complementaria, esta paridad del mundo andino también se expresa en Yaya Inti y Mama Killa (Padre Sol y Madre Luna) entendidos como una paridad: el padre sale durante el día y la madre durante la noche (Amaru, 2012, p. 14).

En base a las consideraciones mencionadas por Amaru, los valores también deben ser enfocados y asimilados de acuerdo a la cosmovisión de cada pueblo.

Las definiciones desde el occidentalismo sobre el amor, respeto, bondad, dignidad, generosidad, honestidad, humildad, lealtad, paz, solidaridad, no son universales ni irrefutables, incluso se puede pensar que algunas definiciones son excluyentes, porque determina indicando como: personas malas y personas buenas, los verdaderos y los mentirosos, los bellos y los feos, lo servible y lo inservible, los justos y los injustos, convirtiéndose en indicadores para medir a la persona. En cambio, en la cosmovisión andina todo se complementa, porque el ser humano está sujeto a la vida armónica y parte fundamental de la familia.

Los valores en la sociedad indígena no se adquieren en los establecimientos educativos, ni se memoriza mediante aprendizajes tradicionales, sino que constituyen la vivencia diaria como principios prácticos de la vida.

Principios que orientan a una vida armónica con la Madre Tierra

Para los puruhaes, la Pachamama es algo sagrado, se ha escuchado en varias ocasiones a los abuelitos “Pachamama Santa Tierra”. Al igual que sus wawas⁹, come, bebe, respira y descansa: es una madre llena de vida, pero para recibir su protección y un buen alimento, debemos protegerla y alimentarla. La Tierra es Pachamama en toda la región andina, y en la mayoría de los pueblos indígenas de América es venerada como Madre Naturaleza.

“La Madre Tierra es la fuente de sustento de toda la humanidad. En la tierra se realiza y dignifica el trabajo de los hombres y de las mujeres. De la Tierra

⁹ Palabra kichwa que indica hijo o hija no importa la edad puede ser recién nacido y mayor de edad.

obtenemos los alimentos para vivir”. Afirmaba una abuelita de 80 años de una de las comunidades indígenas de la provincia de Chimborazo.

A continuación, se detalla algunos consejos de los abuelos y abuelas que transmitían a sus hijos e hijas mediante la comunicación oral en el idioma kichwa:



Achikyanta hatarikpika, tukuy llamkaykunami kipayan.

Cuando se levanta una vez aclarado el día, todos los trabajos se retrasan.

Manarak alli pakaripimi llamkanaman ukta rina chaymi ima ruraykunapash hawalla tukurin.

A los trabajos del campo hay que ir antes que aclare el día, para terminar con facilidad y temprano.

Ukta chakkraman chayashpaka allpamamawanrakmi rimanakuna, chaymi allpamamapash kushilla sumak murukunata karan.

Antes de trabajar en la Madre Tierra primero hay que conversar con ella, para que se ponga feliz y que nos dé buenos granos.

Wawarak wamrakunata llamkanaman pushashpaka, ñawpakpi churashpami, chimpapura rikuchishpa ima llamkanatapash yachachina.

Al llevar a los niños y niñas al trabajo hay que ponerlos al frente para que observen y aprendan a trabajar.



Chakrapi ima hillaykunawan llamkanaman shayarinapakka, paykunawan-rakmi rimanakuna, allpamamata, llamkakuktapash ama chukkrichishpa kaynachun.

Cuando se inicia el trabajo con algunas herramientas, primero hay que conversar con ellas para que no lastimen a la Madre Tierra durante la jornada.



Allpamamapi wiwakunawan yapunkapakka, paykunawanmi kuyashpa rimanakuna, ukta, hawalla llamkayta tukuchinkapak.

Al trabajar con la yunta hay que dialogar con los animales (ganado), demostrando cariño hacia ellos para que realicen el trabajo con facilidad.

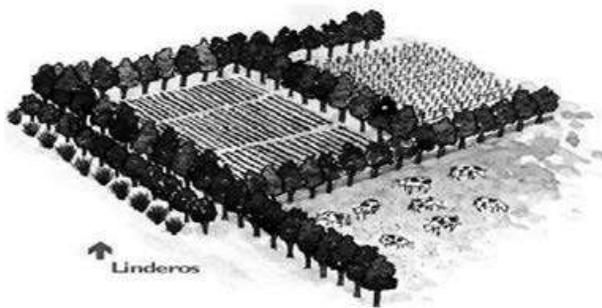
Llullu malki murukunata hallmankapakka, alli mamakilla punchakunata-tami chapana. Llullu mamakilla punchakunapika mana hallmana, mana purichina, ni mana muyuchinachu; sapi yurakunallami rakuyan mana murukuna pukunchu.

Para realizar el desyerbe hay que realizarlo en luna llena, no en cualquier ciclo lunar porque no produce buenos granos, solamente engrosa el tallo.



Allpamataka mana yankamanata, hilla antawan yapunachu, kuyayllatami allpapi yanapashpa kawsak uchilla kurukuna alawnirishpa wañuchin.

No hay que arar con maquinarias porque extermina las lombrices, hanpatu (sapitos) que contribuyen a la buena producción.



Chakra muyuntin kuchukunapi, yurakuna tarpushkata; Llullu mamakilla punchakunapika mana pitinachu, allpamama yatarishkaka mana hawalla chinchichu kan, sinallatak wasichinapak yurakunata pitishka kaspikunata

utukpika, kipa punchakunallapika susu yaykushpa tukuymi kaspikunata ish-muchishpa kutallata ruran.

Los árboles y arbustos que están alrededor del terreno no hay que cortar porque queda desprotegida la Madre Tierra, también los árboles hay que cortar en luna menguante para las construcciones caso contrario la madera se polilla.

Llullurak yurakunataka mana wasichinapakka pitinachu, tukuymi wishturilla, kutin, alli pukushka yurata pitikpika mana susupash yaykun, shinallatak kaspikunapash kawsakunllami mana ismushpa.

Para la construcción no hay que cortar árboles tiernos, porque se hacen chuecos y se pudren pronto, se debe cortar árboles maduros para que resistan.

No nos consideramos propietarios de la tierra; ella es nuestra madre y no una pieza de mercancía; pues es parte integral de nosotros. Es nuestro pasado, nuestro presente y el futuro. Creemos que la interacción entre los humanos y el medio ambiente. (Declaración de Quito, 1990), citado por (Vásquez, 1993, p. 66).

Si asimilamos y practicamos las sabias frases de los abuelos tendremos una vida en armonía con la Madre Tierra.

Principios que orientan a una vida armónica con los animales

Para la sociedad indígena los animales son seres respetados, cuidados y protegidos incluso son considerados parte fundamental del desarrollo de la vida, debido a que aportan en los trabajos agrícolas, alimentación y acompañamiento. Por lo tanto los yachak Taytakuna¹⁰ transmitían a sus hijos e hijas las sabias enseñanzas para la convivencia armónica con los animales.

10 Padres o abuelos con sabiduría.



Wiwakunata kuyakpika, paykunapashmi kamakkunataka kuyashpa kamankuna.

Si es que damos amor y cuidado a los animales también ellos nos devuelven su amor y cuidado.

Wiwakunaman mana karashpa maypashkachun charikpika, paykunapash piñami tukun, imata mana yanapankunachu.

Si a los animales no damos de comer, no les cuidamos, los maltratamos, igual ellos nunca nos acompañarán, se alejarán de nosotros.

Misipa uya millma (barbas) manashi rupachina, tutapika mana ukuchakunata hapitukunchu, paypak ñawipashi amsalla kan.

No hay que quemar las barbas de los gatos, porque en la noche les dificulta la cacería de los ratones, además se oscurece su vista.

Mana aparik wiwakunaman yalli apachinachu, paykunapash llakirinkunami, wawankunami shinallatak unkunkunapashmi.

No exagerar en la carga porque ellos también sienten tristeza, dolor e inclusive pueden enfermarse.

“El ser humano no ha tejido la red de la vida, somos un hilo dentro de ella, cualquier cosa que hagamos a la red, nos lo hacemos a nosotros mismos, todo está enlazado, todo está conectado” (Seattle, 2018, p. 1).

Formación de responsabilidad en el mundo indígena

La responsabilidad en el mundo indígena, se aprende desde los primeros años de vida mediante metodologías prácticas a cargo de los padres, abuelos y familiares. Los métodos más utilizados es la narración de cuentos, cantos, leyendas, mitos y saberes, que posteriormente a la narración, se analiza con los miembros de la familia, permitiendo que los niños y niñas reflexionen y aprendan a tomar decisiones responsablemente.

A manera de ejemplo se describe a continuación la leyenda titulada “El cóndor y la soltera”.

Cóndor y la pastora casadera



Ministerio de Educación (2009) recopila y publica la leyenda en mención.

Una joven solterita, acompañada de su perro, andaba apacentando a sus ovejas. Día a día un cóndor venía a conversar con ella. Él le gustaba a la mocita, dicen. Vestía un pantalón ricamente bordado, sin mancha alguna, y una bufanda de seda, atada al cuello. Un día, al atardecer, el cóndor se llevó a la casadera hacia una peña.

Llorando, el perro les siguió hasta donde estaba el cóndor. Viendo que se quedaron, el perro regresó a la casa, conduciendo a las ovejas. Al verlo, los padres le preguntaron: - ¿Dónde dejaste a nuestra hija que vienes solo?-. Como el perro no sabía hablar, corrió, adelantándoseles, para indicarles el camino. Le condujo al sitio donde se había quedado la soltera doncella. El perro miró hacia arriba, llorando. Los padres, viendo dónde estaba la doncella, se dirigieron hacia allá. Con su hija tomaron el camino de regreso. El perro, pues, le seguía feliz. Con el objeto de que el cóndor no robara nuevamente a la joven pastorita, los padres la encerraron en una gran vasija. Después de aquello, nuevamente retornó el cóndor para tomar a su soltera. Volando volvió y se posó sobre la

cubierta de paja y sigsig de la casa. Rasgando, arrojó lejos la cubierta. Por el orificio entró, encontrando a la casadera. A la joven soltera, tomándola de la vasija se fue. Los padres nuevamente volvieron hacia aquel sitio, pero el sabio cóndor ya no la llevó al mismo lugar sino a otro más distante. El padre y la madre, al no encontrarla, se volvieron. El perrito, por su parte, de tanta y tanta pena, llorando murió. Hasta ahora no se sabe qué fue de la vida de esa joven. Así sucedió en tiempos muy antiguos en que la gente vivía tentada por lo deslumbrante de los trajes del cóndor (Ministerio de Educación, 2009, p.112).



Luego de la narración de la leyenda los padres y los hijos llegaban a las siguientes conclusiones.

Mana riksishkakunawanka, mana rimanallachu, paykunapa ima yuyaykunata mana yacharinchu.

No hay que hablar con personas desconocidas porque no se sabe cuáles son sus intenciones.

Ima llankaykunata rurakushpaka mana pukllanachu.

Durante el desarrollo de una labor no hay que ponerse jugar.

Ima minkashka llankaykunataka pakta paktami rurana kan.

Las tareas encomendadas se deben cumplir a cabalidad.

Ima llakikuna, willaykuna rikurikpi uyarikpi ukta uktami taytamamaman, aykkukunaman willana kan.

Si se presentare alguna novedad o problema deben dar aviso inmediato a sus padres, familiares y/o personas cercanas.

Imallakikunamantaka karuyarinami kan.

Prevenir de posibles problemas o peligros.



Ima minkashka llankaykunataka allí yuyaywan, allí rikushpami rurana.

Las actividades encomendadas se deben realizar con prudencia, precaución y responsabilidad.

Mana pi hawalla rimashkallata chaskinallachu.

No dejarse llevar por las apariencias.

Imata rurankapakpash tayta mamakunamanrakmi willana kan.

Antes de tomar alguna decisión debe dar aviso a sus padres.

Yayamamapa yachayka amawtakunapak yachayshinami kan.

Los consejos de los padres son de mucha sabiduría por lo tanto hay que respetarlas y cumplirlas.

Ima uyarikpipash tukuytami tayta mamaman, mana llullashpalla willana.

Toda novedad debe ser comunicada oportunamente a sus padres con sinceridad y confianza.

Michinaman rikushpa, tukrakushpapash tukuy ñawpa wiñaykunata rikishkakunata napashpa allita rikuchina kan.

En el transcurso de ida y vuelta al pastoreo deben demostrar amabilidad y respeto mediante saludos cordiales a las personas conocidas, principalmente a las personas mayores de edad.

Michinaman rishpaka allimi pachakunataka paktachina kan.

Cumplir con las normas y reglas establecidas en cuanto al horario en las labores encomendadas.

Mana shuktakkunapak allpakunaman yaykushpa michinachu, shinallatak kiwata murukunatapash mana hapinachu kan.

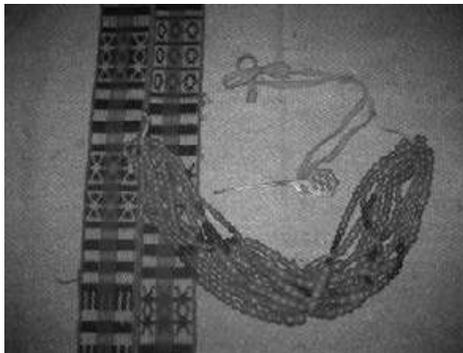
Respetar los linderos de los terrenos, es decir no pastar, ni sustraer la hierba y productos ajenos.

Pantarimanta shuktakkunapak wiwa chakrurishpa shamukpika taytamama-manmi utka willana, kutin paykuna ayllullaktata pushakkunaman willachun.

Si por confusión se mezcla un animalito de otro rebaño, se debe dar aviso a los padres para que a su vez den aviso a la autoridad de la comunidad.

Como se puede observar los cuentos tenían una gran enseñanza de vida para que los hijos e hijas aprendan responsabilidad en forma práctica. Además de aprender estos principios los niños y niñas adquieren y desarrollan saberes andinos y actividades complementarias. Por ejemplo:

- Antes de ingresar a los establecimientos educativos los niños y las niñas tienen nociones y aprendizajes de la matemática.
- Los niños pastores conocían y/o conocen el comportamiento de cada uno de los animales del rebaño, así como sus características físicas.
- Comienzan a aprender sobre el tiempo de celo, periodo de gestación y el parto de sus animales, así como también de dar atención durante el parto, esto demuestra un desarrollo de responsabilidad.
- Desarrollan un gran amor y protección hacia los animales incluso poniéndoles nombres de acuerdo al día de su nacimiento.
- Los niños pastores conocen las hierbas adecuadas y no adecuadas para el alimento de sus animales.



- Hilan y tejen shigras (bolso de lana), gorras de lana, bufandas, inspirando en los colores de la naturaleza.

Los niños y niñas indígenas por nacer, crecer y vivir en un contexto andino de territorio montañoso, escabroso, profundos abismos, quebradas, cadenas de montañas, altos picos nevados, llanuras, valles desarrollan el pensamiento andino, cuya visión del territorio es tridimensional, tetradimensional, y tetraléctico, por lo que se enraíza el amor y el respeto a la naturaleza.

Principio de compartimiento en el pueblo indígena

Las familias indígenas son acogedoras, hospitalarias, dadivosas, nobles, solidarias, atentas, prudentes en el trato con extraños. Por esta razón cuando alguien visita nunca le faltará por lo menos un vaso de agua y con una bienvenida de corazón, en las familias existe armonía, el compartir de la vida. Por ejemplo, cuando pare una vaca, el calostro¹¹ es cocinado y repartido de casa en casa de los familiares, vecinos y conocidos, es una forma de convivencia armónica.



El compartir los alimentos en el día de los difuntos en el cementerio no solamente es un acto de una costumbre o tradición de los pueblos indígenas tal como relatan algunos investigadores, “es un día de vínculo entre vivos y muertos” (El comercio, 2014, p. 1). Donde se comparten alimentos como el

11 El calostro bovino es una excelente fuente de sustancias nutritivas para el organismo y el correcto funcionamiento del sistema inmune, gracias a que estimula la función, producción y actividad de las células del sistema inmune

cuy, conejo, papas, mote, colada morada y panes en forma de llingos, gallos, burros y guaguas y entre otros alimentos.

Masaquiza, ex gobernador del pueblo Salasaca, afirma

El Ayamaray (Día de los Difuntos) se fortalece entre los pobladores de esta parroquia para mantener la tradición ancestral de llegar con productos propios de la tierra (mote, papas, cuy, conejo, pan, colada o alguna otra bebida) y en familia compartir al pie de las tumbas. (Universo, 2009, p. 2)

Las familias comparten los alimentos al pie de las tumbas de sus seres queridos, en este acto ético no solamente se comparte al interior de las familias, sino más bien entre todos. Se puede concluir que no solo se comparte los alimentos, también, los sentimientos, sueños, ideas, alegrías, tristezas, costumbres, formas de pensar, formas de vivir, y experiencias.

Como se evidencia en la imagen, las familias indígenas no se sirven en platos separados, ni usan cucharas, no porque les falten las vajillas, sino porque es una práctica íntima de sentir y convivir, el compartimiento familiar y comunitario fomenta la unión y vínculo entre sus miembros.

Otras de las acciones básicas de las familias de la sociedad indígena es preparar los alimentos en la casa con la participación de todos los miembros de la familia (Yungán, 2017) madre indígena del pueblo Puruhá en una entrevista realizada manifiesta “nosotros los indígenas no enviamos a preparar los alimentos como los mestizos porque lo preparado por uno mismo tiene sabor original y además ahí los hijos aprenden a preparar y a compartir en las tareas de la cocina”.

Esta práctica de preparar los alimentos y de compartir como en el día de los finados no es solamente una tradición indígena, es una verdadera escuela de formación práctica de compartir a las futuras generación.

Wañushkakunapak punchapika tukuy ayllukunami ayapampaman rinkuna, shinallatak kashnashina mikunakunatami apankuna kuy, wallinku kusashka, papa yanushka, yana api, muti shuktakunatapash. Chaypimi tukuy ayllukunawan, riksishkakunawan, mana riksishkawanpash rantinmanta karanakushpa mikunkuna, mana mikunallatachu karanakunkuna kushilla kawsay, llakilla kawsaytapashmi karanakunkuna. Kashna shina kawsaytaka paykunapa wawakuna ayllukuna rikushpa chaskishpa kutin kutin wawakuna yachashpa kawsankunakachun.

Compartimiento en la boda matrimonial



En los matrimonios del pueblo Puruha es infallible la práctica de los rituales, como el hapitukuy (un acto de declaración pública de amor y respeto, donde el novio, padres y familiares del novio tienen que trasladarse unos días antes de la boda a la casa de la novia llevando como mínimo un chanco hornado, cuyes, pollos asados, pan, guineo y bebidas para pedir la mano de la novia oficialmente donde se planifica y coordina el matrimonio civil y el eclesiástico) y el chapuy (un rito sagrado que se realiza durante la boda, este acto consiste en colocar una variedad de productos en la mesa como machica picante, mote, papa, sopa, frutas y bebidas. Los invitados a participar de esta mesa son los novios, padrinos, padres del novio y demás familiares en el que mutuamente se dan de comer como un pacto de compartimiento ante Dios y ante la familia, estos valores deben ser inculcados en las futuras generaciones) (El comercio, 2016, p. 2).

Sawarina manya punllapimi hapitukuy nishka karanakuyta novio mashipa ayllukunaka rurankuna, shinami kuchi, atallpa, kuy kusashka, papa yanushka, tanta, palanta, upyanakunatapash apashpa noviapa taytamamaman ayllukunaman karanaman rinkuna.

Chaypimi taytamamakuna pura ima pacha sawarinata yuyarinkun. Kay tantanakuypimi ayllukuna riksinakunkuna, mashiyarinkuna, kikinyarinkunapash. Shinami kichwa runakunapuraka sumak kawsayta charinkuna.

Principios de relaciones armónicas entre los miembros de la familia



Tradicionalmente en la familia indígena existe una buena comunicación, pocas veces se escucha gritar a sus hijos o que los castiguen en forma dura, los castigos son muy especiales, a veces los dejan llorar, los hijos no viven bajo la amenaza, cuando son pequeños los cargan y transmiten mucha seguridad y confianza.

Los padres de familia permanentemente enseñan a sus hijos que siempre deben saludar y respetar a las personas mayores de edad así sea con un día de diferencia, así también no deben faltarles el respeto y el saludo a otras personas, aunque entre los padres estén peleados porque entre hijos e hijas no debe existir ningún revanchismo ni peleas.

Principios filosóficos del makipurana y el rantipurana



Este principio se fundamenta en lo axiológico, makipurana que significa “darse la mano de unos a otros en todas las actividades de la vida” y rantipurana que significa “el intercambio de la fuerza física entre las personas e incluso

el trueque de los productos” como uno de los principios filosóficos que aporta a la práctica del *sumak kawsay* en el pueblo *puruha* de la nacionalidad *kichwa* del Ecuador. Los valores mencionados en castellano se interpretan como la práctica de la solidaridad reciprocidad entre los miembros de una comunidad.

El *makipurana* y el *rantipurana* practican en la agricultura, construcción de viviendas eventos y otras actividades socioculturales. Los participantes lo hacen con mucha voluntad y cariño porque cuando lo necesiten también contarán con el apoyo, sin requerir de firmas ni documentos, simplemente la palabra de honor. Otra práctica de la solidaridad es en situaciones de emergencia dándole el auxilio en caso de derrumbes, accidentes, robos, enfermedades, entre otros.

La minka - principio del trabajo comunitario y la búsqueda del bien común

Este principio es un valor incalculable que todavía se aplica hasta la actualidad. El diario afirma que “la minga es la forma de mantener vivas nuestras tradiciones y costumbres ancestrales. Sirve para motivar el trabajo colectivo y la inclusión del otro, para hacer más llevadera la vida” (El comercio, 2016, p. 1). Para el pueblo indígena la minga es una verdadera fiesta y participación voluntaria sin esperar nada a cambio, en esta actividad se demuestra el poder colectivo.

Minka es un concepto andino y milenario que sintetiza relaciones de reciprocidad, compromiso y complementariedad. Consiste en una práctica en la que la comunidad se junta para trabajar en un objetivo en común - como la construcción de una casa para una pareja joven que forma una nueva familia, levantar la cosecha de un grupo familiar o una obra de uso colectivo-, con una devolución inmediata - que puede ser, por ejemplo, una abundante comida o el compromiso de reciprocidad a futuro. Decenas, cientos y hasta miles de personas se unen no solo para construir una obra sino para tejer un sueño.

La minga no solamente es un trabajo grupal, la minga es la vida misma que construye la obra maestra que une destinos. Con la minga se logra los retos que son heredados de generación en generación. Porque para los pueblos indígenas el lema es “Juntos nada es imposible” y no se requiere de financiamientos públicos ni privados, ni se requiere de ingenierías modernas.



Pérdida de valores y principios éticos

Es común escuchar a los padres y madres de familia decir que en los tiempos actuales se va perdiendo los valores y el respeto hacia los demás. Diaz, (2017) afirma

en los tiempos que vivimos, a las personas que conservamos el caudal consolidado de la formación en valores y principios éticos impartidos con estrictez por nuestros padres y profesores; y, aún, por ciudadanos cercanos a nuestras familias, sorprende y desalienta, escuchar noticias que transmiten el tremendo desate de la corrupción que afecta a buena parte de la sociedad (Diaz, 2017, p. 5).

La ausencia de valores que se observa es en todo nivel y en todas las culturas, algunos hijos e hijas que ya no saludan a sus padres, estudiantes que engañan a sus maestros en los exámenes, infidelidad, traición a los amigos por intereses económicos y políticos, autoridades que solamente son amigos en épocas de campaña, coautorías en trabajos investigativos, uso de dineros públicos para viajar el mundo con justificativos mínimos.

Se observa con claridad que el comportamiento de estos sujetos, está totalmente alejado de los valores y principios éticos, que siembran convicciones profundas que orientan la conducta y las decisiones personales frenan los impulsos y los deseos malsanos, fortalecen el sentido del deber y ayudan a superarnos.

Según Stephatn R. Covey (2001) los principios éticos

son en sí, leyes naturales enraizadas en la estructura de todas las sociedades civilizadas a lo largo de la historia y de aquellas instituciones que han perdurado.

Algunos de estos principios son: la rectitud, la integridad, la honestidad (estos dos últimos crean los cimientos de la confianza), la dignidad humana el servicio, o la idea de contribuir, entre otros. Todos los principios, son verdades profundas de aplicación universal; se aplican a los individuos, las familias, los matrimonios y organizaciones de todo tipo (p. 1).

Es decir, son directrices para la conducta humana que han demostrado tener un valor duradero, permanente. Para varios tratadistas la ética contiene principios y normas que orientan la acción del ser humano, guían las facultades: espirituales, racionales y sexuales. “Se trata de patrones de conducta que encauzan a los seres racionales a considerar al prójimo, a no mentir y a respetar la vida de los demás” (Díaz, 2017, p. 5).

Sumak kawsay – Buen vivir, una visión indígena en construcción

El buen vivir no es solamente una traducción literal de las palabras kichwa *sumak kawsay*. Para los pueblos indígenas es buscar la vida en comunidad, donde todos los miembros se preocupan por todos y todas, donde lo más importante es la vida de los seres humanos, animales y las plantas, es la búsqueda de la armonía como lo básico y obvio, la renuncia a todo tipo de capitalismo y acumulación de riqueza en pocas manos (Choquehuanca, 2015, p. 1, 2).

“El *Buen Vivir* recoge el pensamiento y la sabiduría de muchos pueblos ancestrales de América. Hace referencia a la realización ideal y hermosa del planeta, mientras que *Kawsay* significa una vida digna y en plenitud” (Secretaría del Buen Vivir, 2017, p. 1).

Desde el discurso político de los pueblos indígenas es “la recuperación de sus formas ancestrales de convivencia (...) y las formas políticas de resistencia al capitalismo y a la modernidad y, de otra, las alternativas a ese mismo sistema capitalista” (Dávalos, 2010, p. 1).

El Buen Vivir o del *Sumak Kawsay* en los últimos años se ha convertido en discursos político, económico, educativo, cultural y social de moda. Todos hablan, pero todavía no se evidencian los métodos y las estrategias adecuadas para lograr el objetivo del buen vivir. Incluso su verdadero significado cada vez va deteriorándose y limitándose, como por ejemplo solamente se relaciona al cuidado del ambiente y una alimentación saludable.

La visión de los pueblos indígenas es la recuperación, fortalecimiento y puesta en práctica de los conocimientos ancestrales expresados en saberes milenarios.

Qhapaq (2012), describe como se estructuraban los conocimientos ancestrales, las estrellas, la sabiduría cósmica de su observación, donde nacieron

los saberes andinos, la cosmovisión, por ejemplo: Astronomía, Matemática, Álgebra, Física, Geometría, trigonometría, Calculadora, Calendario y el Pensamiento lógico matemático; además, de la tierra, como allpa mama, como le llamamos, nuestra madre tierra, contexto geográfico de los Andes, el que contribuyó a la formación del pensamiento andino de manera original y única con respecto a otras civilizaciones del mundo; se suma, el del tiempo y espacio expresado en la palabra pacha como multisignificativo y multidimensional, teniendo como principales significados: tiempo, espacio, lugar, mundo, época, era, fecha, entre otros. También se incluyen otros conocimientos como el de la paridad complementaria, Padre y Madre Cosmos, son paridad que se complementan. Esta paridad del mundo andino visto en el Tayta Inti y Mama Killa (Padre Sol y Madre Luna) entendidos como vida y de los elementos reverenciados y respetados por los runas andinos, el aire (wayra), el fuego (nina), la tierra (allpa) y el agua (yaku) (Qhapaq, 2012).

Se concuerda con Jym Qhapaq Amaru, autor en la revista *Inka Pachaqaway* – *Cosmovisión andina*, de que los conocimientos indígenas permiten un nuevo paradigma epistemológico desde la pluralidad.



En este mismo orden se debe rescatar y fomentar los sistemas propios de los pueblos y nacionalidades indígenas, como son: económico social y solidario, administración y liderazgo, de la justicia indígena comunitaria, así como, de educación intercultural incluyente y participativa para el contexto pluricultural.

En este orden de ideas, la UNICEF, (2008), afirma:

que a partir de las formas en que los pueblos y naciones conciben los mundos, han desarrollado formas para vivir, basados en estos pilares y/o valores en

integralidad y dualidad recíproca (...) que consiste en buscar y crear las condiciones materiales y espirituales para construir y mantener el buen vivir, logrados a través de los principios de complementariedad, reciprocidad, correspondencia, equilibrio, armonía y vida buena o vivir bien (UNICEF, 2008, p. 156).

Estos principios orientadores tienen presencia efectiva en las relaciones, cuyas denominaciones son:

- El principio de la complementariedad.
- El principio de la reciprocidad
- El principio de la correspondencia
- El principio de la dualidad
- El principio del equilibrio
- El principio de la armonía
- El principio del bienestar compartido.

En este caso podríamos caracterizar con la palabra occidental ‘valor’:

- El valor de la complementariedad
- El valor de la reciprocidad
- El valor de la correspondencia
- El valor de la dualidad incluyente
- El valor del equilibrio
- El valor de la armonía
- El valor del bienestar compartido.

Estos valores son evidenciados en los diferentes ámbitos de la realidad, ser organizados en: las relaciones de convivencia, las formas de establecer equilibrio y armonía y en las condiciones para el Sumak Kawsay.

Educación intercultural el camino para lograr el Sumak Kawsay

En la actualidad se han implementado diseños y rediseños curriculares en las instituciones educativas del país, y sin duda las comisiones técnicas encargadas en la elaboración y validación lo estarán desarrollando desde sus propias experiencias, conocimientos y limitaciones. Pero la gran preocupación de este proceso es cómo se está estructurando un currículo educativo para un contexto pluricultural, pluriétnico y multilingüe, sin la participación de los verdaderos proponentes y beneficiarios que son los pueblos y nacionalidades del Ecuador. Históricamente se han impuesto modelos educativos, pedagógicos y didácticos sin tomar en cuenta que cada pueblo tiene diferentes maneras de pensar, sentir y actuar, de producir, así como, diferentes formas de concebir el tiempo, de ver el pasado y el futuro, y su propia organización de vida. Por lo tanto, los

diseños curriculares deben tomar en cuenta la diversidad étnica, y no caer en una educación monopolizada y occidentalizada. Peor, en una educación solo de transmisión de conocimientos ajenos y la siembra de ignorancia de los saberes y conocimientos ancestrales.

En cuanto a la interculturalidad, se observan las buenas intenciones de las entidades públicas y privadas de fomentar la interculturalidad mediante la rotulación en kichwa de sus oficinas, contratando a personas con vestimenta indígena para la recepción de documentos, eventos folklóricos, relatos escritos y hablados sobre las costumbres y tradiciones de los pueblos indígenas, actividades que se ven y se escuchan bonito, pero eso no es la interculturalidad.

Para la visión de los pueblos indígenas la interculturalidad, es la construcción de una nueva sociedad, libre de racismo, exclusión, estereotipos, prejuicios sociales y de imposiciones curriculares, la interculturalidad es pensar en una sociedad incluyente, solidaria, humanitaria, recíproca y participativa con el propósito de lograr una convivencia armónica, justa y equitativa entre pueblos.

La verdadera sociedad intercultural debe reconocerse y fortalecerse desde lo político, social, tecnológico, especialmente en lo educativo mediante el diálogo de saberes que es la estrategia para proponer una igualdad cognitiva y social. Cuando se aborda el término diálogo de saberes o *ishkay yachay* desde la cosmovisión andino/amazónica, se comprende su definición, su objetivo, determinado por la necesidad de recuperar los conocimientos y saberes propios de las comunidades originarias que tributan a diferentes campos del saber, que junto a los conocimientos occidentales, favorezca una de-construcción, y re-conceptualización de los conceptos que en las ciencias se han impuesto por el saber colonial, aflorando saberes desde el sentir y las formas de entender el mundo (Codenpe, 2013).

Desde esta perspectiva, es necesario que la educación debe re-direccionar sus modelos educativos, pedagógicos y didácticos pensando en el contexto multicultural, multiétnico y plurilingüe del Ecuador de América Latina y el mundo, y aplicar en nuevas estrategias para la construcción participativa de los saberes y conocimientos para la formación de gestores axiológicos comprometidos con su pueblo y cultura.

Los autores Yungán & Jordán, (2017), revelan “la propuesta del ciclo para la construcción de saberes y conocimientos” (p. 147), la cual se presenta a continuación, en el siguiente gráfico.

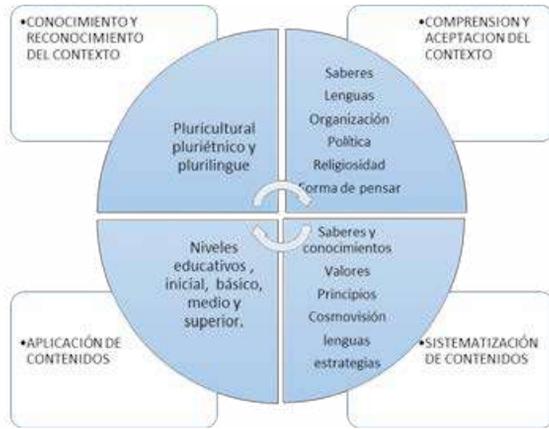


Figura 11. Propuesta del ciclo para la construcción de saberes y conocimientos.

Por lo tanto, el desafío de la educación ecuatoriana debe ser por el reconocimiento de la pluralidad epistemológica para la construcción de un estado plurinacional y de la sociedad intercultural. Para concluir la UnitedExplanations (2015), hace referencia a lo afirmado por Boaventura de Sousa Santos “que no es posible una justicia social global sin una justicia cognitiva global, y que el conocimiento científico de la modernidad es un gran epistemicidio al haber suprimido en la marginalidad a conocimientos distintos” (p. 1).

Reflexiones

¿Cómo se concibe y fomenta la responsabilidad en el mundo indígena?

¿Cómo se fomenta el crecimiento integral de los estudiantes, en relación a los principios culturales de responsabilidad, participación, integridad, solidaridad y de la convivencia intercultural entre pueblos y nacionalidades del Ecuador y del mundo?

¿Cómo se define los principios de makipurana y el rantinpurana de los pueblos indígenas?, y ¿cómo aportan a la práctica del Sumak Kawsay?

¿Es necesario que la educación debe re-direccionar sus modelos educativos, pedagógicos y didácticos pensando en el contexto multicultural, multiétnico y plurilingüe, y aplicar en nuevas estrategias para la construcción participativa de los saberes y conocimientos para la formación de gestores axiológicos comprometidos con su pueblo y cultura?

Conclusiones

Con esta breve descripción de valores humanos indígenas no se pretende desvalorar los conocimientos científicos occidentales o los principios andinos, tampoco se quiere categorizar. Más bien se pretende contribuir a un diálogo de principios y/o valores que cada pueblo y nacionalidad posee con el fin de buscar una armonía entre culturas locales y universales. El pueblo Puruhá desde su cosmovisión andina ve la necesidad de recuperar, fomentar y fortalecer los principios de vida para contrastarlos con los valores universales de modo que se puede diferenciar y aceptar para una convivencia armónica. Las entidades educativas son los espacios adecuados para organizar los diálogos donde se permita el reconocimiento de la diversidad de conocimientos y de principios de vida de las familias perteneciente a diversos pueblos y culturas.

Referencias

- Amaru, J. Q. (2012). *Cosmovision Andina.- Investigación y Estudios Inkásicos* Ed. PACHA-YACHACHIQ. Lima .
- Bernadé, T. (2001). *Valores Humanos*. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/38247163/Bernabe-Tierno.-Valores-humanos.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1517757536&Signature=Xt7bCg9iN1DNBkIg6x4tZYzNFRg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DBernabe_Tierno
- Choquehuanca, D. (2015). *El "Buen Vivir" según el canciller de Bolivia, David Choquehuanca*. Recuperado de <http://radio.uchile.cl/2015/10/31/el-buen-vivir-segun-el-canciller-de-bolivia-david-choquehuanca/>
- Codenpe. (2013). Diálogo de saberes - ish kay yachay. *Willay-Akma*, Quito. p. 40.
- Dávalos, P. (2010). *Sumak Kawsay (vida en penitid)*. Recuperado de <https://www.puce.edu.ec/documentos/CuestionessobreelSumakKawsay.pdf>
- Diario el comercio. (2016). *El comercio-interculturalidad-sociedad*. Recuperado de <http://www.elcomercio.com/tendencias/minga-habitat-gualaceo-interculturalidad-sociedad.html>
- Díaz, F. (1 de agosto de 2017). La ausencia de valores y principios éticos. *El heraldo*, p. 5A.
- El comercio. (2014). En Imbabura los indígenas guardan el rito de compartir los alimentos con los difuntos. p. Recuperado de <http://www.elcomercio.com/actualidad/imbabura-indigenas-guardan-rito-compartir.html>.
- El comercio. (15 de Abril de 2016). *La minga es un espacio para compartir y cuidar del hábitat*. Recuperado de <http://www.elcomercio.com/tendencias/minga-habitat-gualaceo-interculturalidad-sociedad.html>
- El comercio. (2016). *Las bodas indígenas fusionan rituales mestizos y andinos*. Recuperado de *Mtrimonio indígena*: <http://www.elcomercio.com/tendencias/colta-chimborazo-bodas-tradicion-intercultural.html>
- FLACSO. (2016). *Etnohistoria de los Pueblos y Nacionalidades originaias del Ecuador*. Recuperado de <http://www.care.org.ec/wp-content/uploads/2016/02/Modulo-2.pdf>
- Ministerio de Educación . (2009). *Taruka, La venada* 3ra Ed. Quito Ecuador
- Qhapaq, J. (2012). *Cosmovision andina*.
- Secretaria del Buen Vivir. (2017). *El sumak kawsay*. Recuperado de <http://www.secretaria-buenvivir.gob.ec/el-sumak-kawsay/>
- UNICEF. (2008). Los valores de complementariedad, reciprocidad y correspondencia en la Vida buena. En *Valores de los pueblos y nacionalidades indígenas de la Amazonía* (p. 183). Lima: Lydia Fossa.

Unitedn Explonations. (3 de diciembre de 2015). *Epistemicidio*. Recuperado de <http://www.unitedexplanations.org/2015/12/03/31787/>

El Universo. (3 de noviembre de 2009). Diario . *Indígenas comparten comidas y bebidas en el cementerio*, p. <http://www.eluniverso.com/2009/11/03/1/1447/indigenas-comparten-comidas-bebidas-cementerio.html>.

Vásquez, L. L. (1993). *Pensamientos indígenas en nuestra América*. Recuperado de <https://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Pensamiento%20indigena%20en%20nuestra%20america.pdf>

Yungán, C. (9 de septiembre de 2017). Comunicación personal. (R. Yungán, Entrevistador)

Yungán, R., & Jordán, C. (2017). La percepción de la diversidad cultural en estudiantes y docentes de la Carrera en Educación Básica. *Revista Publicando*, <http://www.rmlconsultores.com/revista/index.php/crv/article/view/64>

**SEGUNDA PARTE:
DE LA TEORÍA A LA
PRÁCTICA:
EXPERIENCIAS
EDUCATIVAS
DESDE LA AMAZONÍA
ECUATORIANA**

CAPÍTULO 5

ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES EN LA AMAZONÍA ECUATORIANA, UN TRIBUTO AL BUEN VIVIR

Marco Vinicio Vázquez Bernal

Introducción

La ciencia, resultado de la cultura

La ciencia es un procedimiento humano que responde a procesos, donde las culturas determinan las condiciones que las validan, los paradigmas occidentales nos exigen un método riguroso donde los conocimientos (Gómez, 2006) para ser aceptados como parte de la ciencia, demandan asentarse en el conocimiento existente y superar procesos demostrativos, basándose cada paso en fundamentaciones aceptadas como verdades y conectadas con procesos lógicos.

En nuestro caso, hemos dado excesiva importancia a concepciones numéricas que surgen de mediciones ‘concretas’ asumiendo que todos los fenómenos son replicables, lo que, siendo una exageración, limita los avances de las ciencias, especialmente de las sociales. Aduciendo buscar mayor comprensión cada vez singularizamos, dividimos y subdividimos las áreas del saber, logrando una especialización que siendo cada vez más específica nos aleja de la realidad, llegando a pensar que cada ciencia es aislada y genera un conocimiento propio, distinto de las demás.

Las ciencias orientales, dan más importancia al interior del hombre, afirman que el equilibrio con el entorno surge del interior (Puente, 2011), ubican al ser humano como un ser privilegiado y a la vez obligado a mantener el equilibrio. Como pueblos herederos de una gran cosmovisión, cabe aquí una pregunta, ¿qué condiciones tiene la ciencia andina? Para responder esta pregunta diremos que demanda investigación y reflexión, más la investigación también es parte de esa ciencia, por tanto, sus procesos están limitados a una epistemología que no puede entender una ciencia que responde a una filosofía distinta.

Queda por tanto la reflexión para entender la filosofía andina, para reconstruir desde allí el paradigma inherente y así concebir conceptos de ciencia

andina auténticos y veraces. Hablamos de una investigación que responda a objetivos de fondo y no se sujete a formatos ni procesos de forma. En este sentido, todos los actores tenemos una deuda con la interculturalidad. El concepto de interculturalidad ha sido manipulado a conveniencia, produciendo ambigüedad. Cada grupo ha intentado entender desde su orilla y ha propuesto su verdad unilateralmente.

Es tiempo de responder a la historia como pueblo multicultural, respetando paradigmas y conocimientos construidos en diversas epistemologías, donde cada una es tan válida como la otra y la verdad absoluta no existe, donde lo que importa es el bienestar del hombre como colectivo y como parte del universo. El hombre en su condición de ser libre, construye el conocimiento que le permite entender su entorno y edificar su contexto social, su conciencia y la vigencia de sus derechos delimitaran los andariveles que han de permitir el desarrollo de su existencia, la ciencia, las tecnologías han de ser las herramientas que apoyen ese desarrollo.

El Buen Vivir

El reto constante de la sociedad será construir los espacios para satisfacer los requerimientos de sus ciudadanos, logrando que sus recursos sean utilizados efectiva y eficientemente para lograr la felicidad de sus integrantes. El cumplimiento de este objetivo conlleva un accionar complejo donde gobernantes y gobernados deben tener claros los conceptos como el de felicidad, igualdad, democracia, derechos, etc. (Gudynas, 2011). Mucho más cuando nuestra sociedad ha heredado estructuras sociales caracterizadas por la segregación, el dominio de un grupo y el aprovechamiento de los bienes públicos para clases privilegiadas.

Surge así el concepto del Buen Vivir, como un conjunto de principios que buscan romper esas estructuras y construir un estado de equidad y respeto. Se plantea así un desafío a costumbres y relaciones humanas que desde lo social intentan restaurar la confianza en cada ciudadano para así presentarnos con igualdad de condiciones como individuos capaces de entender nuestra realidad, plantear alternativas válidas y liderar las acciones de cambio que construyan un auténtico desarrollo. Los principios del Buen Vivir se fundamentan en una filosofía propia de nuestros pueblos donde el equilibrio con el entorno, el respeto al ser humano y el concepto de accionar en función social posibilitan respuestas positivas de cara a un futuro.

En este contexto, la felicidad se entenderá como una emoción humana que surja del respeto al entorno y a la humanidad del saberse parte activa y comprometida con el contexto social. La igualdad se entenderá como una relación horizontal entre cada uno de los ciudadanos, donde cada uno teniendo

acceso por igual a los recursos y los servicios, potenciará sus capacidades para desarrollar sus sueños en función del bienestar colectivo. La democracia se vivirá en esencia, con cada ciudadano como actor preponderante de las propuestas de cambio y de su ejecución. Los derechos serán las herramientas que determinen las directrices y los límites del accionar individual en respeto de los demás y de ese bienestar colectivo.

Está claro que impone un criterio de cambio hacia un estado mejor, más nuestra historia está colmada de propuestas de cambio. El fundamento que marca la diferencia es que propone una mejora que tiene que ver con el bienestar del ser humano en su concepción íntima, donde lo principal es la percepción de los involucrados, donde los bienes materiales son elementos de una circunstancia y no objetivos de vida. Esta propuesta exige un cambio de mentalidad donde el positivismo dé paso a criterios cualitativos de calidad de vida, donde los logros del accionar de una sociedad se entiendan por su lucha por la erradicación de los males sociales y no por la acumulación de la riqueza financiera.

Así está muy clara la importancia de la educación para lograr los cambios, pues las aulas deberán constituirse en los escenarios donde la reflexión y la criticidad del ciudadano se desarrollen para a su tiempo permitir que libremente los ciudadanos deliberen, critiquen, propongan y ejecuten. La ciencia y los conocimientos deben nutrirse y construirse con estos principios, mediante hipótesis y objetivos que se sujeten al humanismo, a la erradicación de lacras sociales y la construcción de un desarrollo sostenible. Utilizando metodologías que prioricen el bienestar del ser humano y no la frialdad de los porcentajes o los números.

La ética en las ciencias experimentales

Los valores éticos delimitarán el accionar de las ciencias experimentales, sus líneas de investigación han de responder a los requerimientos y necesidades de la humanidad en general y de cada sociedad en lo particular, no tiene justificación el hecho de investigar para construir conocimiento que genere muerte o inequidad (Jordi, 1999). El fin de las ciencias es entender el entorno natural y social para construir el conocimiento y las herramientas que permitan generar bienestar en los seres humanos, las ciencias experimentales han de ayudar a construir la felicidad de los individuos.

Lo indicado puede considerarse como los valores éticos de fondo que deben regir en las ciencias sociales, indicando que también existen consideraciones y principios de forma que deben estar presentes en estas ciencias. En otras palabras, el desarrollo de las ciencias occidentales impuso criterios positivistas que buscaban medir todo, para que esos resultados permitan fundamentar la validez de un conocimiento. En ese contexto las escalas y medidas presentaban

resultados irrefutables. Consecuencia de esto, nuestro entorno está colmado de dispositivos que dan valores a variables que en conjunción intentan explicar un fenómeno real.

Así la meteorología busca predecir los efectos del clima en función de medir variables del comportamiento del viento, la temperatura, los efectos de la interrelación con la luna, entre otros. Consecuentemente la veracidad de esas medidas es determinante y pueden hacer la diferencia entre salvar vidas o una catástrofe. Este ejemplo, siendo extremo, sirve para explicar la importancia de la veracidad de los datos que sirven de insumo para las ciencias, mucho más cuando reconocemos que los errores siempre estarán presentes en el levantamiento de medidas. No hay proceso de medida que esté libre de errores, unos más otros menos, por esta razón cada medida deberá presentarse con su margen de error, así será posible construir procesos que mitiguen sus efectos.

Sin embargo, esos rangos o intervalos facultan al investigador a interpretar resultados subjetivamente. Aquí lo ético cobra importancia, pues será el comportamiento insesgado lo que permita que el conocimiento sea auténticamente real. Los métodos cualitativos de investigación responden significativamente a la reflexión del investigador, donde lo subjetivo está en la construcción del conocimiento. Estas ideas muestran la necesidad de establecer unos principios que deben ser tomados en cuenta al construir conocimiento en las ciencias experimentales, estos son:

- **Uso de unidades estandarizadas:** Las escalas y unidades deben responder a estándares universales posibles debidamente construidos y aceptados por colectivos en base de una fundamentación científica.
- **Veracidad de los datos:** Garantía de que los datos presentados responden estrictamente a la realidad.
- **Uso de instrumentos adecuados:** Los instrumentos utilizados para las medidas deben responder pertinentemente a las circunstancias de forma que lo que se pierda (puede ser por redondeo o truncamiento) no afecten el resultado final.
- **Estricto apego y cumplimiento de los procesos:** Las demostraciones e inducciones lógicas han de responder en forma completa a lo exigido para cada procedimiento. Las generalizaciones pueden incidir en conclusiones no veraces cuando no se sujetan a lo exigido para cada proceso.
- **Condiciones de modelamiento:** Las ciencias experimentales buscan siempre construir modelos donde la conjunción de variables permite replicar una realidad. Es necesario que esos modelos se constituyan con las variables suficientes y necesarias de tal forma que el modelo

represente realmente a la realidad. Determinando las limitaciones del modelo o las condiciones precisas en las que el mismo es válido.

- Interpretaciones objetivas: La interpretación ha de ser siempre en función de los intereses de la ciencia y no de ningún grupo.

Experiencia de la UNAE, una educación en valores

Los valores de una institución deben trascender las declaraciones filosóficas y ser parte de la cotidianidad del accionar en todos y cada una de sus estamentos. El fin máximo de la educación es generar conocimiento, la Universidad Nacional de Educación de Ecuador, UNAE responde a un modelo pedagógico eminentemente humanista y participativo, es así que en los ejes de fundamentación conceptual de su modelo se establece:

En el modelo educativo que sugieren nuestras leyes se privilegia el desarrollo del pensamiento histórico, crítico capaz de comprender la identidad ecuatoriana desde las continuidades y discontinuidades, desde la reafirmación, en algunos aspectos y la superación en otros, de nuestro presente histórico, en función de la construcción de la sociedad socialista del conocimiento, en el marco de una cultura de diálogo, de paz, gestada desde los procesos y escenarios educativos incluyentes, interculturales, como condición para alcanzar el buen vivir. La UNAE apunta a convertirse en el referente del sistema educativo del país, a través de un pensamiento educativo y pedagógico adecuado a las demandas del nuevo modelo de país y de sociedad que se promueve a través de las políticas de Estado y gubernamentales vigentes en el Ecuador (UNAE, 2014, p.5).

Planteamiento inalcanzable si los procesos de enseñanza aprendizaje no se sujetan a un accionar que se encuadren en una práctica absoluta y transparente de valores.

El gran reto es como lograr que los valores sean parte de cada actividad del aula, superando lo declaratorio, sin presentar estos desde sus conceptualizaciones, más bien haciendo de cada contenido curricular una forma práctica de enseñarlos. Es decir, el modelo pedagógico cumplirá su propuesta ambiciosa únicamente cuando cada clase facilitada, cada conocimiento adquirido responda a la ética y a ese humanismo que caracterizan los lineamientos de esta institución.

Esta coherencia debe reflejarse desde la propia preparación del sistema de clases. La planificación es esencial para lograr el impacto educativo deseado. Es imprescindible identificar, en primer lugar, las potencialidades educativas del contenido para poder reflexionar sobre el mensaje educativo y que permita una asimilación consiente por los estudiantes. La atención a los valores, no puede

manifestarse aprendiéndose reglas de conductas de memoria. Sería en este cambio de paradigma en la nueva cultura del docente que se persigue formar. No puede constituir algo impuesto en el desarrollo de la clase, o en la actividad extra docente, debe responder a una planificación debidamente concebida en el colectivo de docentes que interactúan en la preparación de la asignatura o disciplina. Debe constituir un momento de reflexión flexible y democrática, de intercambio de ideas, donde se enriquezcan estudiantes y docentes. Es por ello que se debe perfeccionar el sílabo haciéndose más flexible para facilitar el aprendizaje personalizado.

Creemos que no hay un momento específico para reflexionar sobre valores en la clase, poniendo en situaciones al estudiante a que tome una posición ante una problemática que el docente introduce. Estará determinado solo por las potencialidades educativas del contenido del problema que se esté tratando de resolver con los estudiantes en su equipo. Podrá ser al inicio, a la mitad o final de la clase. La actividad del docente estará en provocar a los estudiantes a la reflexión consiente, respetando sus criterios, aunque sean diversos. Lo importante es la información y la argumentación para arribar a conclusiones en los criterios diversos que surgen inevitablemente en el debate, impidiendo el pensamiento único. La unanimidad es siempre cuestionable.

Esta reflexión originada en la provocación para el debate está seguida además por una tutoría personalizada. La modalidad de tutorización que promueve el Modelo Pedagógico de la UNAE, es trascendental en el proceso de formación, pues permite, tener identificadas las insuficiencias que arrastran los estudiantes y la lógica evolución en el desarrollo de su personalidad, pero además sus potencialidades para seguir las exacerbando ¿cómo entonces, esta forma de tutorización influye en el desarrollo de valores?

Evidentemente la interacción entre tutor y estudiantes por periodos de tiempo extensos, permite influir progresivamente en la transformación del modo de conducta de cada uno de los estudiantes tutorados en el proceso de enseñanza aprendizaje, como en las relaciones docente-estudiantes; estudiante-estudiante; estudiante – familia; entre otras relaciones. Este rasgo del modelo para nosotros es trascendental en su formación. Muchas razones justifican tal afirmación: se va construyendo una relación de empatía entre el docente y sus estudiantes tutorados que permite la felicitación con inmediatez ante cualquier avance por el estudiante y la crítica constructiva, ambos accionares de forma permanente, lo cual redundará en correcciones de conductas conscientemente y desarrollo de valores, lo que se expresan en las propias competencias en las cuales están inmersos los estudiantes. Son innegables los aportes que realiza la tutorización en la formación de valores en los estudiantes. Sin embargo, otras formas de expresión que tienen el Modelo Pedagógico de la UNAE contribuyen también de forma decisiva.

La Amazonía, un laboratorio sin igual



Enseñar ciencias experimentales en la Amazonía ecuatoriana constituye una vivencia especial, esa coexistencia con los elementos naturales. Ese compartir con personas cuya vida se alinea a los movimientos de la naturaleza enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje nutriéndolo de elementos que surgen de lo íntimo del paisaje virgen. Más como todo lo que tiene que ver con los sentidos como asegura Krishnamurt (2007), esta realidad requiere de la sensibilidad de los actores para vivenciar sus efectos, requiere que se entienda al proceso de enseñanza aprendizaje como una actividad social donde el sentir de los involucrados es esencial para que el proceso logre sus objetivos.

La educación tiene como fin entender la vida, busca los modelos para replicar una realidad y enseñar desde los modelos, su desconexión con la realidad provoca vacíos imposibles de mitigar. En nuestro sistema educativo se han dado y continuamente se presentan realidades donde la enseñanza olvida su punto de partida en lo tangible y se presenta en aula a través de resultados simbólicos y abstractos que evidencian un sinsentido donde la memorización aparece como objetivo de aprendizaje.

De ningún modo es posible justificar esta realidad, más algunos docentes aducen la falta de infraestructura física, concretamente la falta de laboratorios para experimentar fenómenos físicos. Esta justificación se convierte en una falsedad máxima en geografías donde la abundancia de la vida caracteriza el espacio. Este es el caso de la Amazonía ecuatoriana donde las relaciones bióticas de sus elementos generan energía y belleza en cada paisaje, donde el agua y el viento fluyen libremente irradiando fuerza, haciendo senderos, evidenciando que la vida se abre paso, que las leyes naturales gobiernan la existencia de todos los seres, que el hombre debe esforzarse para entender ese mensaje, entender su espacio y su tiempo, aceptar sus limitaciones y su responsabilidad para mantener el equilibrio.

En este contexto no tiene sentido que la educación se limite por las paredes del aula, la Física, la Química, la Biología y las Matemáticas se sienten con olor a flores, con esos sonidos de la selva que denuncian vida, que exigen respeto. Todos estos invitan a reflexionar que el gran reto de la educación es entender como estos conocimientos están impregnados en libros de formatos tan diversos cuya forma ha sido cincelada por el tiempo y las fuerzas de la vida. El constructivismo nos dice que el conocimiento debe surgir de un proceso de construcción, el enactivismo nos propone enseñar desde las actitudes humanas (Lozano, 2014). Los principios pedagógicos de avanzada nos sugieren teorizar la práctica y que mejor manera de cumplir con estos postulados desde espacios donde la vida ejerce su rol de gobernante del espacio y del tiempo.

Caben aquí tres preguntas: ¿cómo debe actuar el docente para aprovechar estas oportunidades? Está claro que su accionar será fundamental, justamente para guiar la construcción del conocimiento. Su actitud innovadora ha de idear las actividades que aprovechen al máximo estos entornos, reconociendo sus limitaciones, sabiendo que en estas circunstancias el prender la chispa del saber puede derivar en flamas que alcancen más de lo que originalmente se propuso. También se puede preguntar ¿estos procesos de enseñanza implican procesos de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad? La respuesta es sí, más los procesos de enseñanza van más allá de lo que intentan explicar los conceptos. Responden a la realidad sistémica de los hechos reales (Tamayo, 2007), donde es posible identificar elementos de las disciplinas de los saberes enriquecidas por las interrelaciones entre ellas, nutridas con la reflexión de cada contenido y con el análisis que produce el realismo de la existencia (Torres, 1997). Y, ¿cómo articular estas actividades con lo exigido en el currículo oficial? Nuevamente habrá que recurrir a esa actitud innovadora de los docentes que deberán esencializar el currículo. El currículo en vigencia indica que el perfil del egresado del Bachillerato General Unificado (BGU) es que este sea solidario, justo e innovador. Para ello hay objetivos mínimos exigidos que tiene que ver con competencias y no con contenidos y que son perfectamente alcanzables con este accionar.

Con el propósito de fundamentar los argumentos antes expuestos, se presenta una ejemplificación a partir de las experiencias logradas en la Amazonía ecuatoriana. Una tarde cálida, típica del mayo de Lago Agrio, se debía trabajar en el tema de lógica matemática, ya se había planeado la posibilidad de realizar esta actividad con los estudiantes en el patio de la institución educativa, y así conversar e intentar desde el diálogo reflexivo y crítico, comprender las conexiones lógicas en las matemáticas. De pronto el docente observó como la estructura de una rama con sus hojas marcaban conductos por donde la planta se nutría, conjunciones, disyunciones, implicaciones, equivalencias y negaciones, estaban allí, respirando vida, mostrando como la vida da paso a la lógica. De pronto los estudiantes empezaron a ‘descubrir’ esas relaciones operacionales en

otros arbustos que estaban más cerca de ellos, uno de ellos, el más extrovertido, de pronto concluyó que “las hojas más lejas de la rama son más pequeñas porque están condicionadas a que los nutrientes primero alimenten a las que están más cerca”. Él había identificado un condicionamiento y lo explicaba a sus compañeros, el objetivo de la clase se había cumplido, no, se había superado y de largo.



Luego de llenar tablas lógicas en la pizarra fue ya un proceso que únicamente formalizaba lo aprendido en el patio, quien más aprendió fue el docente, aprendió que la Amazonía en sí es un gran laboratorio de las ciencias experimentales, aprendió que esos compatriotas en su sencillez serena y pura fácilmente entienden la verdad de las ciencias.

Los valores en la praxis en el aula durante la enseñanza de la Matemática

Explicaremos una propuesta metodológica que hasta ahora ha tenido éxito y que tiene como objetivo cumplir la difícil tarea de dotar a cada actividad académica de la UNAE esa sujeción a los valores institucionales. Esta propuesta se desarrolla en la UNAE en matemáticas. Escogimos esta disciplina curricular por su naturaleza técnica que puede generar una suposición falsa que se sujeta a la realidad fría de los números y por si misma responde y refleja de manera absoluta la realidad. Suposición falsa por cuanto omite el hecho de que las matemáticas no son más que una valiosa herramienta que permite entender el entorno, enmarcándose en las limitaciones de no ser más que un modelo y como tal debe ser interpretado y esa interpretación ha de sujetarse a la verdad y a las condiciones sociales (Quiñones, 2012).

Además, tradicionalmente se ha mitificado a esta ciencia, creando un paradigma de que los modelos matemáticos, sus teoremas y sus fórmulas terminan jerarquizando a los individuos. Los que dominan sus algoritmos han sido considerados como miembros de un espacio reducido y privilegiado,

hecho eminentemente contrario al hecho de que la ciencia debe estar al acceso de todos, principalmente cuando requerimos de sus resultados para el convivir diario. Proponemos por tanto una didáctica que tenga como objetivo presentar procesos que ayuden a generar la destreza del desarrollo del pensamiento como vehículo para entender la realidad y responder con eficiencia y compromiso las necesidades que se presenten en la vida diaria.

La propuesta que planteamos en la UNAE se resume en una metodología que debe ser puesta en práctica por el docente, quien en acciones consensuadas y participativas debe crear actividades que hagan más efectiva su enseñanza, teniendo siempre en cuenta el sentir y el punto de vista de sus alumnos. La forma de enseñar matemáticas influye de forma directa en su entendimiento, en la mayoría de los casos se la presenta como una ciencia de fórmulas, teoremas y operaciones complicadas, que limita muchas veces su entendimiento. En vista que no se presenta su relación directa con la naturaleza y con el entorno social, lo que, además de irrespetar la identidad de esta ciencia, la muestra como una herramienta difícil, entendible únicamente por ciertas personas.

Respetando los lineamientos del modelo pedagógico de la UNAE y los objetivos del Buen Vivir, establecemos que la enseñanza de las matemáticas debe darse sujetándose a cuatro principios:

- Principio de pertinencia con el perfil de salida. Lo que se aprenda en el aula debe responder directamente a lo que requiere el perfil del educando, cada unidad, cada contenido ha de servir de herramienta para que quienes se nutran de estos, los puedan utilizar como procesos de ayuda para su desempeño final. Vale la pena aquí indicar que será ese perfil lo que determine los temas y la profundidad que estos se aborden como resultados mínimos para el desempeño eficiente del bachiller o del profesional, según el caso. Más la enseñanza de las matemáticas deberá crear el vínculo para recrear y entender el lazo entre la realidad y el aula, dando prioridad a lo práctica. Presentando lo teórico como fundamento de validación y de sustentación del conocimiento más no como el fin mismo de esta asignatura.
- Principio de adaptabilidad al medio. Cualquier profesor debe ser capaz de desarrollar su cátedra en cualquier realidad circunstancial, especialmente aquel que enseña como la ciencia de las matemáticas permite entender esa realidad. Ninguna aseveración justifica el incumplimiento de este principio, lo tecnológico, la infraestructura, los métodos, los recursos ayudan a presentar de mejor manera un conocimiento más lo determinante siempre será la vocación del maestro y su destreza para hacer de cualquier vivencia, de cualquier material un recurso didáctico que ayude a presentar su cátedra.

- Principio de integralidad. Ningún conocimiento es aislado, mucho más cuando este debe servir de herramienta para entender el entorno, por tanto su efectividad se asegura cuando existe la continuidad entre los procesos de complejidad que vayan surgiendo. Esta integralidad debe darse tanto entre los niveles de profundidad de las matemáticas, como también entre asignaturas que cursa el estudiante, esto garantiza que el alumno de matemáticas genere conocimientos ricos en vivencia y como respuestas reflexivas a la complejidad de sus vivencias.
- Principio de valores éticos. La cantidad o el número ha de presentarse como una herramienta que ayude a construir una sociedad justa, presentando los resultados de las matemáticas no como elementos absolutistas que clasifiquen, jerarquicen y discriminen sino más bien como elementos que generen reflexión y permitan construir alternativas de bienestar colectivo.

Para ello proponemos una metodología que se basa en la construcción de un espacio de armonía entre profesores y alumnos para construir conocimiento. Y luego, con esa metodología, construir actividades que surjan de lo concreto y permitan la trasmisión de conocimientos. Con estos elementos, como base, planteamos como hipótesis: El entendimiento cabal de la naturaleza de las matemáticas mejora el rendimiento académico del alumnado.

En tal virtud nos propusimos diversos objetivos:

- Socializar a los docentes de matemáticas una nueva forma de enseñar esta ciencia.
- Explicar la naturaleza concreta de las matemáticas.
- Explicar las fases concretas, grafica, simbólica y de abstracción, en el proceso de enseñanza de las matemáticas.
- Demostrar procedimientos prácticos para la enseñanza de las matemáticas.
- Identificar la relación entre las matemáticas y el desarrollo común de nuestra vida.
- Validar cada etapa del proceso.
- Socializar las actividades creadas en estudiantes de nivel primario y de bachillerato.
- Generar futuras líneas de investigación.

Paralelamente en base a la recopilación de criterios se construyen actividades siguiendo el siguiente esquema:

- Identificar los temas, competencias y destrezas de desarrollo del pensamiento lógico matemático que se encuentran dentro del currículo en todos los niveles educativos de la asignatura de matemática, cuyo cabal entendimiento genera problema en el alumnado.
- Recabar toda la información teórica y de experiencias similares en otros establecimientos o en años anteriores.
- Estructurar actividades absolutamente concretas que ayuden a que los estudiantes entiendan mejor el tema, a partir de lo investigado.
- Realizar la actividad en clase.
- Sistematizar el proceso registrando todos los resultados obtenidos, especialmente los que asomaron esporádicamente en su desarrollo.

Que a su vez estas se sujetarán a las siguientes normas:

- El alumno debe ser el actor fundamental, que manipulando los objetos encuentra los diversos resultados.
- La explicación teórica debe ser explícita y posterior a los resultados obtenidos.
- El profesor es un involucrado más que guía el proceso, más no adelanta ni propone ningún resultado.
- Se trabajará de lo individual a lo grupal y a lo general.
- Los materiales a utilizarse deben ser inofensivos y respetando el medio ambiente.
- Todos los resultados presentados tienen el mismo valor cualitativo, sabiendo que pueden surgir algunos no previstos.

Aplicación

Para ilustrar lo indicado, presentamos a continuación un ejercicio concreto, trabajado en clase donde se pone en práctica lo establecido en nuestra propuesta didáctica de matemáticas. Este ejercicio se trabajó en la cátedra de matemáticas en 7 horas clase, del 9 al 13 de mayo del 2016, con alumnos de la nivelación emblemática de la UNAE - Lago Agrio.

Tema: Proporcionalidad.



Metodología: Aprendizaje basado en problemas.

Problema: Ante el desastre natural de la costa ocurrido el 16 de abril, los ciudadanos de las provincias de Manabí y Esmeraldas han sufrido el embate de la naturaleza y su realidad actual es caótica, es necesario estructurar un programa para mitigar el problema de destrucción de viviendas.

Objetivo: Lograr que los alumnos utilicen de forma reflexiva y solidaria la información que surge de la estadística.

Desarrollo: Se siguen los siguientes pasos:

1. Recopilación de información: Los alumnos deberán averiguar los datos que permitan entender correctamente esta problemática social, (número de damnificados, casas habitacionales destruidas, número de personas sin hogar, etc.).
2. Deberán indagar cómo se establecen los planes habitacionales (valor del terreno, porcentajes de uso, áreas comunales, cooperativas de vivienda, términos de financiamiento, etc.).
3. Se pide que cada grupo establezca su estrategia para apoyar a nuestros hermanos afectados por esta tragedia.

Explicación: Con este ejercicio se logró generar un debate muy enriquecedor, donde los alumnos presentaron alternativas muy llamativas y solidarias, en un caso por ejemplo se indicó que los mismos afectados pongan su contingente como mano de obra no calificada, cobrando un 50 % del valor real para subsistir y el resto como su aporte al programa. En otro caso se planteó aprovechar los atractivos turísticos de esas zonas, y negociar con las empresas turísticas para que estas financien un 60% de los planes de vivienda a cambio de concesiones exclusivas para su operación en la zona.

En fin, se logró que los alumnos se concienticen del hecho de que las matemáticas no son más que una valiosa herramienta para fundamentar y entender una realidad social. De tal forma que cualquier planteamiento es válido siempre y cuando tenga un fundamento claro y esté al servicio del ciudadano.

Solución: A continuación, se presenta una de las alternativas construidas como respuesta a lo planteado por uno de los equipos de estudiantes:

Tema: Propuesta de plan habitacional para los damnificados del terremoto.

Problema: Ante el desastre natural de la costa ocurrido el 16 de abril, ciudadanos de las provincias de Manabí y Esmeraldas han sufrido el embate de la naturaleza y su realidad actual es caótica, es necesario estructurar un programa para mitigar el problema de destrucción de viviendas.

En el presente informe planteamos una solución al problema de los damnificados del terremoto sucedido en el mes anterior (abril del 2016). El informe detalla las cantidades que se necesitan para construir 5450 casas considerando que son 21.800 personas y que cada familia es de 4 personas. Se considera que según datos del MIDUVI, construir una vivienda para 4 personas se costea en \$7.000 y que se cuenta con 57 hectáreas. Hay que tomar en cuenta que por ordenanza municipal se debe dejar el 30% del total del terreno para áreas verdes e infraestructura pública y que el valor de la infraestructura pública es de \$500.000.

Con los siguientes datos nos disponemos a realizar el ejercicio:

Desarrollo

Valores a considerar:

Número de personas afectadas del terremoto: 21800.

Número de familias considerando que las familias están compuestas de cuatro personas: 5450.

Costo de la hectárea: 40000.

Costo de la construcción de una vivienda (considerando que la vivienda será en modelo a las construcciones del MIDUVI):7000.

Por ordenanza municipal se debe dejar un 30% para áreas verdes e infraestructura pública:

Valor de infraestructura pública: 500000.

Número total de hectáreas: 57.

Cantidad en metros cuadrados por cada hectárea: 10000 m².

$21800/4 = 5450$

$57 \text{ hectárea} * 10000 \text{ m}^2 = 570000 \text{ m}^2$ valor en metros cuadrados del total de las hectáreas

57 hectárea * \$40,000 = 2'280,000 valor total del costo de todas las hectáreas
570,000 m²*30% = 171,000 cantidad de terreno destinado para áreas verdes
e infraestructura.

570,000 m² * 70%=399,000 cantidad de terreno destinado para la construc-
ción de viviendas.

2'280,000 + 500,000=2'780,000 costo total de las hectáreas y el de la infraes-
tructura pública.

2'780,000/5450=510,09 costo que cada familia debería pagar por el terreno
y el coste de la infraestructura.

Densidad poblacional

398,000/5450=73 m² cantidad en metros cuadrados del terreno que le toca
a cada familia.

7,000 + 510,09= 7510,09 costo de la vivienda y el terreno para cada familia.

7510,09 * 5450=40'929, 990,5 costo total de las viviendas y el terreno de
todas las familias.

De los 40'929, 990,5 se tiene pensado donar el 50% de la deuda y el otro 50%
será prestado, a un plazo de 12 meses con el 6% de interés.

40'929, 990,5 * 50%=20'464, 995,3 cantidad de dinero a donar a los afectados
del terremoto.

40'929, 990,5 * 50%=20'464, 995,3 cantidad de dinero prestado.

7510,09/50%=3775,04 valor a donar para cada familia.

Capital	Cuota mensual	6% interés
3755,04	312,92	18,78
3442,12	312,92	17,65
3129,2	312,92	16,59
2816,28	312,92	15,59
2503,36	312,92	14,66
2190,44	312,92	13,78
1877,52	312,92	12,95
1564,6	312,92	12,18
1251,68	312,92	11,44
938,76	312,92	10,76
625,84	312,92	10,11
312,92	312,92	9,51
3755,04	3755,04	163,995



Reflexiones

¿Cómo pueden servir los espacios naturales como la Amazonía, para generar procesos de transversalidad del currículo oficial, durante la enseñanza de las Ciencias Exactas? A su consideración, ¿qué impacto tienen los valores éticos compartidos para logra la efectividad de esta integración?

¿Cuáles son las ventajas o dificultades al desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje ambientados en entornos naturales?

¿Cómo lo virtual puede apoyar la enseñanza aprendizaje de ciencias exactas en entornos naturales?

¿Qué entiende usted por sentido social de los números?

Los conceptos matemáticos se han desarrollado a lo largo de la historia, en todas las geografías del planeta, ¿cree usted que estos conocimientos pueden ayudar a desarrollar los procesos de enseñanza del currículo oficial vigente?

Conclusiones

La experiencia fue muy gratificante, los grupos se apropiaron del problema, poniendo énfasis especial en la equidad y la solidaridad. Evidenciaron lo importante de trabajar y establecer datos verdaderos, es decir dieron mucha importancia a los valores humanos y al principio ético que debe caracterizar la interpretación de los números. Además, defendieron sus propuestas con pasión, fundamentando sus aseveraciones en los cálculos numéricos que ellos desarrollaron, por tanto, interiorizaron bien los conceptos, procesos y conocimientos matemáticos. Se evidenció algo que es fundamental en matemáticas, el hecho que las cantidades y los números no son expresiones absolutas, están

ligadas al bienestar del hombre. Su presentación y análisis debe responder a la verdad y a conjunciones lógicas de vida. En lo particular, se evidenció que con esta metodología mejora los procesos de enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas. El plantar un caso real genera interés lo que asegura un entendimiento cabal de los contenidos, posibilitando una profundización que muchas veces va más allá de lo propuesto por el docente.

Referencias

- Gómez, C. (2006), *La Investigación Científica en Preguntas y Respuestas El Sistema Modular*, Corporación Uniandes, Quito, p. 45 - 62.
- Jordi, S. (1999), *Alambique*. Revista Alambique, Valencia. p. 22 - 36.
- Gudynas, E. (2011), *Buen vivir: Germinando alternativas al desarrollo*, Centro Latino Americano de Ecología Social (CLAES), Uruguay.
- Lozano M, (2014), *La perspectiva enactivista en educación matemática: todo hacer es conoce*, revista Educación Matemática, Madrid, p. 24- 48
- Puente, I. (2011), *Enraonar. Quaderns de Filosofia, Filosofia oriental y ciencias cognitivas: una introducción*, Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Barcelona, p 18 - 27
- Quiñones, D. (2012), *La enseñanza de la Matemática: De la Formación al trabajo de Aula*, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.
- Tamayo, M. (2010), *La Interdisciplinariedad*, Serie Cartillas Para el Docente ICESI, Publicaciones del CREA, Cali.
- Torres, S. J. (1987), *La globalización como forma de organización del currículo*, Revista de Educación, nº 282, pp.103-130.
- Walsh, C. (2010). Development as Buen Vivir: institutional arrangements and (de)colonial entanglements. *Development* 53(1): 15-21.
- Krishnamurti, J. (2007), *La Educación y el Significado de la vida*, https://www.uv.mx/veracruz/cosustentaver/files/2015/09/1.-Krishnamurti-J.-2007_La-educacion-y-el-sentido-de-la-vida.pdf (consultado 1 de octubre 2017)

CAPÍTULO 6

LA NATURALEZA AMAZÓNICA, UN ESPACIO VITAL PARA EL CRECIMIENTO DEL APRENDIZAJE

Roelbis Lafita Frómata
Madelin Rodríguez Rensoli
Wilfredo García Felipe

Introducción

La concepción de naturaleza y ética ha venido cambiando con el pasar del tiempo. Antes la naturaleza era autocuidada y a su vez cuidaba al propio ser humano, hoy día ante el cambio de la relación sociedad - naturaleza, las concepciones éticas de cuidado y preservación del entorno natural evidencian matices interesantes. Su carácter vulnerable parte de las afectaciones que hace el hombre sobre el ecosistema. En tal sentido, se enfoca este capítulo, por ser la Amazonía un lugar de alta biodiversidad cada vez más amenazado ante las continuas expropiaciones de sus riquezas naturales, por un ser humano que olvida sus consecuencias nefastas incluyendo, el casi siempre carácter consumista, de los que coexisten allí o van a tomar sus recursos naturales para sus beneficios a cambio de no devolverle nada a la madre tierra.

Naturaleza, soporte material cargada de espiritualidad, no siempre vista para ser aprendida y reaprendida ante su belleza y aparente armonía, lo cual le aporta un valor ético. Como explica el eminente científico, Carlos Osorio M. (2000),

Ya no es un sinsentido preguntar si el estado de la naturaleza humana - la biosfera en su conjunto y en sus partes, que se encuentra ahora sometida a nuestro poder - se ha convertido precisamente por ello en un bien encomendado a nuestra tutela y puede plantearnos algo así como una exigencia moral, no sólo en razón de nosotros, sino también en razón de ella y por su derecho propio (en línea).

Sin embargo, al analizar esta referencia contextual, llama la atención la actual mirada al medio ambiente que obedece a la inteligibilidad de verdades y cuestionamientos, que se encuentran en el centro del debate epistemológico de las llamadas ciencias naturales y sociales. Luchar por y desde lo medioambiental, ayuda a crear valores en la personalidad que contribuyen a mitigar los efectos

del cambio climático y sus graves consecuencias. La ocurrencia de distintos fenómenos naturales, tales como huracanes, terremotos, tsunamis generados en muchos casos, por el desequilibrio causado por el antropismo desmedido, así como los efectos provocados de igual manera, por el impacto natural del niño y la niña, constituyen procesos preocupantes de hoy día.

La ética ambiental en la relación naturaleza – sociedad

Constituye un referente de obligada consulta para el logro de esta sensibilidad desde el aprendizaje de los valores, el uso de un concepto de amplio espectro que regula este sistema de relaciones entre la naturaleza y la sociedad. En un primer caso se define por el investigador Ucha según como sigue:

La ética ambiental es aquella parte de la filosofía que estudia el entramado proceso relacional que se da entre el hombre y el mundo natural donde se desarrolla. Esta se preocupa y ocupa, a su vez y de manera singular a regular, del modo más equilibrado posible la incidencia del humano en el ecosistema, con la menor afectación y cuando la ocasión sea consciente de actuar con prontitud de modo que no se afecte, el normal proceso evolutivo en la naturaleza (Ucha, 2012, p. 1).

Como se evidencia, el componente ético de naturaleza ambiental, es hoy día un gran imperativo, que promueve un oportuno cambio social, en especial en el territorio de la Amazonía, dado los amplios beneficios que el hombre obtiene de esta parte del Ecuador, por ello también merece un uso más racional. Vale entonces revisar desde esta mirada, las actuales filosofías del desarrollo sustentable y sostenible, en tanto han sido mecanismos internacionales que han proporcionado la visión de que la especie humana está en peligro de desaparecer, si no se actúa favorablemente con su entorno y es algo que preocupa en este territorio ecuatoriano.

El concepto de desarrollo sustentable o sostenible está aún en construcción y una de las críticas que se han manifestado es en relación a los matices contradictorios que hacen los economistas y los ambientalistas. Una de las principales dificultades que enfrentan quienes intentan hacer un riguroso análisis de estos conceptos es que estos se han convertido en una definición de moda para acompañar discursos políticos o incluso como eslogan de diversas empresas que al usarlas de manera deleznable pierden significado (López Ricalde, 2015, p. 7).

Desde la conquista de esta porción amazónica por la colonización europea, se ha visto la afectación a la biodiversidad. En tanto se ha considerado una vía de obtención de empoderamiento, todo lo cual ha traído como resultado utilizarla como un bien de consumo sistemático, que tiende a su agotamiento con el pasar del tiempo. Una sola mirada a los yacimientos minerales, en especial el petróleo, basta para percatarse de tal explotación. La educación, por consiguiente, también se ha visto sumergida en estos andares, de rescate de su patrimonio natural y social, el cual, en no pocos casos, se ha ido mezclando con la presencia foránea de otros pueblos.

Cabe señalar en este sentido, que para el territorio amazónico se desea un desarrollo sostenible que lleve implícito la sustentabilidad, pero esta última no implica necesariamente ser sostenible. Para ello es necesario triangular tres factores esenciales como alternativa al concepto de desarrollo habitual: lograr un bienestar económico, a partir del reconocimiento consciente de la necesidad del uso racional de los recursos naturales y su impacto visible en la sociedad, lo cual impide que se limite la perpetuidad de la vida en la tierra y con ello se continúe afectando la calidad de vida del ser vivo en especial los humanos.

La Amazonía como espacio, no solo natural, sino de amplia riqueza intercultural, precisa de encontrar sus propias vías estratégicas para el logro de un desarrollo del aludido nivel, para lo cual el factor educativo para la educación en valores éticos ambientales, es clave, en el proceso de reaprender de sus pobladores, teniendo en cuenta el contexto y la nacionalidad a la cual pertenecen. En el logro de esta finalidad pedagógica se advierte la posibilidad de incorporar al debate científico tres reglas básicas en relación con los ritmos para dicho desarrollo, por todos los factores humanos y sus organizaciones, que interactúan con la naturaleza:

Ningún recurso renovable deberá utilizarse a un ritmo superior al de su generación.

Ningún contaminante deberá producirse a un ritmo superior al que pueda ser reciclado, neutralizado o absorbido por el medio ambiente.

Ningún recurso no renovable deberá aprovecharse a mayor velocidad de la necesaria para sustituirlo por un recurso renovable utilizado de manera sostenible (Wandemberg, 2015, p. 16).

Sin embargo, hay una carencia de primer orden en tal reflexión, que está por encima de cualquier visión económica, sí social, pero haciendo énfasis en el compartir valores éticos en la relación con la naturaleza y sus habitantes, donde no se niegue la posibilidad de desarrollo de las comunidades indígenas, pero, ante todo, se respete su hábitat, pues partimos del criterio que la pobreza no es sinónimo de interculturalidad. Por ello, toda explotación, de cualquier tipo

que se genere de recursos naturales en la Amazonía ecuatoriana, por solo citar ese ejemplo, debe darse en primer lugar en consulta con sus habitantes, y tener en cuenta su aprobación o no. Ellos no se están protegiendo solamente, están asegurando la vida en el planeta.

Como se puede observar, la Madre Tierra precisa de actuación consecuyente con políticas acertadas hacia un mejoramiento de la calidad de vida, considerada como parte del ecosistema de saberes, donde converge la vida en sus distintas manifestaciones. No atender ello, es lo que genera que el actual cambio climático incida negativamente en su biodiversidad, que en el caso de la Amazonía ecuatoriana es uno de los lugares más preciados por su alta riqueza florística y faunística. Como consecuencia de su mal manejo se da lugar a que los ecosistemas presentes generen presiones en su desarrollo que provoca contaminación, la presencia de especies exóticas invasoras, la degradación de sus suelos, la pérdida de los hábitats y la sobreexplotación y fragmentación inadecuada de las tierras y sus recursos naturales.

Cuando se revisa la implicación directa que ha tenido el sector educacional en el proceso educativo ambiental, se connota que, si bien existen experiencias de avanzadas, no ha constituido una prioridad curricular hasta el 2016. Por ello han existido variadas investigaciones que no han tenido una introducción directa en el perfeccionamiento de los planes de estudios y sus programas. Centrada en el estado actual del problema educativo, en este capítulo, se expone la fundamentación para el aprendizaje ético, del estudio de la naturaleza como un proceso integral, y de enseñanza vivencial, con el uso de los valiosos recursos naturales y sociales que proporciona la madre tierra.

Breve bosquejo de los estudios de impacto ético-ambiental en la Amazonía ecuatoriana

Al revisar los estudios de impacto éticoambiental en la Amazonía ecuatoriana, sobresale su ubicación geográfica como parte de la cuenca amazónica, con una extensión de 131.000 kilómetros cuadrados, compartida por ocho países. Predominan las formaciones vegetales del bosque húmedo con temperaturas que oscilan entre 24 y 29 ° centígrados, debido a las perennes lluvias que en algunos casos superan los 3.100 mm por año, por ello la humedad es alta con un 80 por ciento de exceso en la humedad relativa regional, y una variación de la nubosidad entre 5/8 y 7/8 horas de luz. De ahí, su complejidad ecológica variada.

Vale connotar, a diferencia de lo pensado por pobladores de muchos países incluyendo regiones de Ecuador, que solamente el 24% del territorio de la Amazonía presenta condiciones favorables para la agricultura, debido a que la fertilidad del resto de los suelos que posee es muy baja. Es importante admirar

este entorno natural que se caracteriza por una alta presencia de recursos naturales, y reserva bioenergética, por los grandes yacimientos de petróleo. Se añade a estas potencialidades, la riqueza cultural que posee, al encontrarse en su territorio nueve comunidades de rasgos culturales muy definidos, que representan un tercio de toda la población de la región (Narvaez, 2015).

Al revisar el proceso de colonización que ha estado presente en la Amazonía se percibe la presencia marcada del Estado en sus diferentes mandatos. De allí, parte la idea que el Estado ecuatoriano haya buscado en la población del Oriente una forma para mitigar, la situación social existente e incrementar la frontera agrícola, todo esto intensificado por el movimiento existente en la actividad petrolera. Obviamente, este proceso se realizó sin estudios técnicos y con una visión eminentemente política y económica, lo cual afectó hasta el presente sus ecosistemas. En 1972 con el inicio de la producción y exportación de petróleo, esta parte del país se convierte en zona estratégica desde el punto de vista geosocial en la economía nacional (Narvaez, 2015).

En consecuencia, se evidencia, un proceso indiscriminado de las actividades hidrocarburíferas en la región Amazónica, realidad muy lastimosa en el Oriente ecuatoriano. Es significativo destacar, que, como consecuencia de todos estos factores, se crea un conflicto con los pueblos indígenas presentes en la región, caracterizada históricamente por costumbres y tradiciones a favor de la conservación y protección de la naturaleza. Y se suma a estas condiciones, la presencia, de pobladores desde otras regiones del país y el despojo de los territorios como consecuencia de la actividad petrolera. Esta destrucción que se visualiza ante estas condiciones, como consecuencia no solamente de la explotación del petróleo, sino, de la presencia de una población flotante, que también causa perjuicio y cuya estadía depende exclusivamente de esa actividad, conlleva a la presencia de una depredación del medio ambiente, que se hace más intensa con la invasión masiva de nuevas tecnologías, sin estudios previos de impacto ambiental.

Todo ello afectó los ecosistemas del bosque húmedo para lo cual el estado estableció políticas medioambientales de carácter regulatorio. Sin embargo, el daño era evidente, desde el propio inicio del siglo XXI, existió una política gubernamental a favor del desarrollo sostenible que involucró a distintos sectores sociales de la Amazonía, resultados que fueron publicados con la implicación de organismos internacionales y nacionales tales como *Intercooperation* -Organización Suiza para el Desarrollo y Cooperación- que ofrece su decidido y constante apoyo al Programa Amazonía. También se contó con el apoyo tanto del Proyecto PETRAMAZ del Ministerio del Ambiente como del Fondo de las

Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF-, ambas organizaciones comprometidas con el desarrollo sostenible de la región amazónica ecuatoriana.

En este texto se describen las políticas e implicaciones de la normativa legal ambiental a favor del desarrollo sostenible, la nueva Constitución de la República, Nuevas condiciones geopolíticas: la firma de la paz. De igual manera se recoge este cuerpo mandatorio: La Ley para la Gestión Ambiental, Estrategia Ambiental para el Desarrollo Sostenible del Ecuador, Estrategia y Ley para el Desarrollo del Sector Forestal, Estrategia y Ley Especial de la Biodiversidad, Líneas de políticas ambientales para la Amazonía, así como la política estatal, recursos naturales y pueblos indígenas y por último los compromisos internacionales (Ruiz Mantila, 2000). Como puede verse, si bien existen indicaciones para la educación, no constituyó un organismo explícito en su desarrollo. De igual modo, no se ha logrado la incidencia de los docentes, en lograr que sus estudiantes adquieran valores y sentimientos proteccionistas y conservadores hacia la naturaleza, teniendo en cuenta su enseñanza como un valor ético ambiental y a su vez un recurso de aprendizaje.

Esto implica que, a pesar de todo el esfuerzo realizado en el diseño de políticas educativas en función de la conservación del ecosistema en esta región, aún es insuficiente lo hecho, y mucho más, en la práctica pedagógica, afectada por ser una de las regiones más desfavorecidas del territorio nacional. Debe considerarse que la mayoría de los docentes que ejercen en la zona en los niveles no universitarios, requieren ser actualizados en las ciencias pedagógicas, llegando a profesionalizarlos, propósito que se está haciendo realidad con la intervención de la Universidad Nacional de Educación desde el Centro de Apoyo en Lago Agrio.

Fundamentación del aprendizaje, desde lo ético y la naturaleza

El aprender desde la naturaleza implica la necesidad del desarrollo del valor ético ambiental, y presupone un docente debidamente preparado en el conocimiento de su entorno natural y social, en tanto se constituye en una vivencia desde el propio nacimiento, que se va reforzando en la medida en que avanza su edad escolar. Ello se debe a la propia génesis sobre la existencia y transformación de los antepasados homínidos en el hombre actual, logrando el uso consecuente de la naturaleza como modo y estilo de vida. Para lo cual se desarrollaron hasta la actualidad en el individuo, las competencias y destrezas de interactividad que despierta la curiosidad por conocer el medio natural, como parte de su entorno, y con ello favorecer el aprender usando la observación, descripción y caracterización de los principales procesos y fenómenos que acontecen en el mundo vivo.

De esta manera, se logra un proceso de reflexión, que promueve la educación en valores desde una perspectiva ambiental de sostenibilidad, que no comprometa la capacidad medioambiental de las futuras generaciones, pero sí favorezca solucionar los principales problemas que los inquieta en el ecosistema. Con ello se logre una participación activa para fomentar el amor por la protección y conservación del patrimonio natural y social, a partir de su cuidado, respeto, atención a la diversidad de costumbres y tradiciones presentes en las nacionalidades que coexisten en la Amazonía.

Su valor ético en el aprendizaje de lo natural, toma sentido y significancia, por la posición proteccionista del hombre para evitar la extinción de especies, o bien el valorar ciertos hábitats, que pueden ser muy bajos en términos económicos, pero de gran beneficio ambiental, no solo desde el área geográfica en la que aparece la institución educativa, sino también la del planeta tierra. De igual manera, la necesidad de persuadir y educar en la toma de decisiones ambientales, que puede desencadenar consecuencias insospechadas en otros lugares, según las circunstancias que le dieron origen y las relaciones económicas y sociales presente en los decisores, y, por consiguiente, de relaciones de poder, desigualdad y riqueza.

En la fundamentación de esta concepción de aprendizaje de la naturaleza, vale ponderar los estudios de calidad de la educación, los cuales potencian la categoría didáctica contenida, entendida esta como la relación que se establece entre los conocimientos, las habilidades, los valores y las normas de relación del individuo con su medio. Se resalta en lo vivencial afectivo, el uso de la experimentación como método científico que promueve una continua retroalimentación entre lo que va aprendiendo el alumno, y su forma de desarrollarse en la naturaleza.

Existen los denominados recursos didácticos, los cuales se convierten en la vía explícita que favorece la relación entre el contenido y los métodos de aprender, los cuáles, por su propia razón en el aprendizaje, son mediadores entre el desarrollo de los valores éticos y su relación con la naturaleza. En la actualidad, tanto los medios tradicionales, como los medios de tecnología moderna o tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC): TV, vídeo y la multimedia, permiten ampliar el horizonte cultural y académico por las amplias potencialidades éticas que brinda, por lo que se necesita de un docente cada vez más preparado desde el punto de vista científico-metodológico y tecnológico.

La esencia de esta categoría didáctica, está en íntima relación con la educación medioambiental por lo cual el docente debe ubicarlos contextualmente. Con esto se favorecerá que se ilustren los distintos problemas ambientales y sus acciones de formación, así como las estrategias de conservación que deben ser aplicadas en cada una de las formaciones vegetales

existentes. Se reconoce, de igual manera que el fomento de valores parte del ejemplo personal del docente, su voz como principal medio, así como el uso consecuente de los recursos existentes en la naturaleza, para apropiarse de los contenidos, así como educar la personalidad del estudiante. Desde lo ético, estos recursos extraídos de la naturaleza como medios para aprender, ayudan:

- Concentrar la información y las vías de aprenderlo.
- Favorecen la precisión del contenido y el tránsito de lo sencillo a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto.
- Crean condiciones para superar las relaciones de tiempo y espacio existentes en la realidad (localización de los sucesos o fenómenos en el espacio).
- Permiten la demostración de los fenómenos estudiados en desarrollo, desde su dinámica.
- Propician el realismo (autenticidad, certeza).
- Crean la posibilidad de la base orientadora de los estudiantes en el tránsito del estudio de la teoría al dominio en la práctica de los hábitos y habilidades.
- Propician la posibilidad de una influencia dirigida al cambio de la esfera intelectual de la actividad, de la esfera motora y ejecutora de la personalidad.
- Permiten repetir de forma múltiple las acciones docentes y el desarrollo de sus habilidades investigativas.
- Contribuyen al desarrollo de la calidad de la memoria y al desarrollo de los tipos de pensamiento y la estimulación de la imaginación.
- Contribuyen a la formación de hábitos de trabajo independiente, así como la posibilidad de autocontrol y autoestudio.

La gnoseología favorece aportar herramientas de enseñar y aprender, que en el caso de este trabajo que pondera la naturaleza, es válido reconocer que de esta manera la lógica del contenido seleccionado, puede ser mejor asimilado teniendo en cuenta las habilidades y procedimientos afines con la actividad de aprendizaje. Por tanto, corresponde al docente saber seleccionar de este recurso, las vías y proceder para la orientación efectiva del contenido que promuevan lo productivo y creativo en el acto de enseñar y aprender. Cuenta con referencias divergentes para la comparación y conclusiones o exige reflexiones, juicios y generalizaciones deductivas y dominio de lo particular, poder encontrar en lo diverso cada esencia de lo natural.

Desde la psicología se debe garantizar la posibilidad de activar los mecanismos estimuladores utilizando básicamente una comunicación asertiva, que garantice aprender más y mejor atendiendo a las diferencias individuales

y el contexto natural y social. La naturaleza bien llevada a la enseñanza puede ser un factor emocional grato y duradero de satisfacción por aprender, descubrir y solucionar varias inquietudes de niños, adolescentes y jóvenes, así como sus familias.

En la fisiología, se advierte su carácter referencial como ciencia, que sostiene el papel del conocimiento visual en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que tiene su base en la teoría de I. Pavlov sobre los analizadores y los dos sistemas de señales que actúan de base al pensamiento humano (Arosemena, 2016, p. 1).

Según esta teoría existe una relación recíproca entre la imagen y la palabra, lo primero refuerza lo segundo, mucho más que se pondrá en contacto al estudiante con la naturaleza. En el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se da un proceso de aprehensión del conocimiento a través de la actividad cognoscitiva y práctica estimulan las reacciones nerviosas en el cerebro a partir de la visualización de imágenes, procesadas visual, auditiva, táctil, y su traducción en el lenguaje, por ello, la relación entre pensamiento y lenguaje es también recíproca, de ahí la importancia de la utilización de medios que estimulen estos aspectos en aras de formar habilidades, hábitos, destrezas.

Una combinación sistémica y coherente que permita la vinculación entre la imagen (percepción visual) y la palabra (refuerza la percepción visual), garantiza mayor y mejor calidad en el aprendizaje, mediante una práctica enriquecida por las reacciones nerviosas y los estímulos que desarrollan conocimientos y habilidades, para la demostración y ejercitación de los contenidos del mundo natural (Matos Columbie, 2014, p. 6).

Desde el punto de vista pedagógico, usar la naturaleza con enfoque ético en su aprendizaje, es un factor importante para el planteamiento del problema, desde las estrategias metodológicas innovadoras seleccionadas y su demostración. Se advierte que aprender en interacción con la naturaleza, favorece que el estudiante se aproxime a la realidad y le sea significativo. Se racionalizan esfuerzos, se hace más productivo el trabajo y aumentan los incentivos para el aprendizaje. Aquí el sentido máximo de este fundamento es el carácter educativo, lo cual en esta concepción tiene que traspasar el sentido instructivo y convertirse en normas de comportamiento y valores relacionados con el uso y cuidado del medio natural.

Al ubicar a la naturaleza dentro de la clasificación de los recursos de aprendizaje y su significado ético, precisa un criterio de relación con la realidad. Lo imprescindible para connotar su valor en la enseñanza, es reconocer sus potencialidades y las insuficiencias para su puesta en práctica. La mejor

clasificación debe estar fundamentada en las funciones que desempeña el recurso en el marco del proceso didáctico, en especial para la educación en valores, en este caso hacia la naturaleza.

La naturaleza como vía de crecimiento del conocimiento muestra características esenciales que favorecen el aprendizaje de los estudiantes, y, en palabras de (Lafita Frómata, 2017), las mismas, representan:

la realidad objetiva de forma natural, por conservaciones o reproducciones visuales; las reproducciones visuales pueden ser: dimensionales, bidimensionales o tridimensionales; muestran la misma información de diferentes maneras, porque su lenguaje de comunicación está dado en lo esquemático, lo simbólico y lo icónico. Utilizan como soporte para la información el propio contexto natural o su simulación. Sirven como fuente de conocimiento sensorial que trasciende en un rápido aprendizaje vivencial y activan todos los canales sensorio-perceptuales para la adquisición de los conocimientos (p.7).

Experiencias del uso de la naturaleza, para el rescate de saberes ancestrales en el programa de formación continua desarrollado en el Centro de Apoyo de Lago Agrio UNAE en la Amazonía ecuatoriana

La formación docente, es una prioridad de todos los países del mundo, en tanto son ellos los encargados de formar las nuevas generaciones con el mejor legado cultural heredado del pasado y contextualizado al momento actual donde se desarrolla. Para ello, existe una unidad de consenso en las distintas universidades pedagógicas, encargadas de la formación del docente, tanto en sus primeros momentos, denominada inicial, como en la formación continua, donde el individuo atraviesa una verticalización que desde el trinomio academia, investigación y vinculación con la colectividad, adquiere un modo de actuar, que configura en gran medida, su identidad profesional.

Para ello se diseña como oferta académica y como parte de la Dirección de Educación Continua en la UNAE, los programas de formación general, donde la universidad ha logrado responder a los objetivos de “posicionamiento, territorialización e institucionalización, desde una concepción de educación que permite proponer un sistema universitario dinámico, en crecimiento continuo, capaz de gestionar y gestar una cultura educativa que permite vivenciar su modelo pedagógico” (Madróñero, 2017, p. 3).

Como parte de la segunda edición del programa, se extendieron los servicios a las restantes provincias de la Amazonía. En virtud de ello y reconociendo las grandes potencialidades de la Pachamama para destacar los valores interculturales que se estudian como parte del proyecto “Transversalidad de los

ejes de igualdad interculturalidad y ambiente en UNAE Lago Agrio”, se decide abordar el enfoque investigativo en la implementación del programa para que los estudiantes, puedan re-aprender desde un modo de actuar pedagógico ético ambiental.

Se realizó un diagnóstico en los cuatro paralelos que cursaban el programa de Formación Continua, pertenecientes a la provincia de Napo, ubicados en las localidades de Baeza, Chaco y Tena, compuesto por una población inicial de 120 estudiantes de Formación Continua, perteneciente a la zona 2, de Educación. La muestra utilizada fue de 98 estudiantes, siendo excluidos los que causaron baja del curso por distintas causales.

Se aplicaron los métodos de observación participante y las técnicas de entrevista y encuesta, obteniéndose las siguientes regularidades:

- Debilidades en el uso del método investigativo para solventar las problemáticas educativas en relación con la naturaleza y su aprendizaje.
- Insuficiente dominio de vías y procedimientos metodológicos que pueden tener en cuenta para reconocer los valores de la naturaleza y su enseñanza, seleccionar vías de solución, aplicarlos y evaluar sus resultados desde lo ético ambiental.
- Subvaloran las potencialidades investigativas que emerge de la relación naturaleza- sociedad como base de su gestión académica en el escenario de la Amazonía.

Se partió para ello, de una metodología creada para estos fines y que se muestra a continuación:

- Capacitación a los docentes, desde el propio contenido del programa de educación continua, en las categorías pedagógicas de modo de actuar, modo de actuar investigativo, categorías de la investigación, metodologías para su puesta en práctica y evaluación, todos asociados con el estudio del mundo natural.
- Capacitación a los docentes en los procederes de la investigación de corte social y educativa, relacionada con los saberes ancestrales en plantas y formas de inclusión curricular como vía de perfeccionamiento de su labor profesional desde lo ético ambiental.
- Creación de los equipos de trabajo, el diseño de investigación y el entrenamiento en las técnicas de recogida de información con la comunidad objeto de estudio, cercana a su institución educativa.
- Constitución de talleres investigativos para el tratamiento ético de la naturaleza y su relación con la sociedad, desde el intercambio logrado por el equipo de estudio sobre los resultados investigativos alcanzados en la etapa y conformación del informe final.

En los resultados se significa la creación de 54 productos didácticos, donde se resalta a la naturaleza como medio y fin para la educación de sus educandos. Ellos están referidos a sistemas de clases, productos tecnológicos, escuela de padres, sesiones de participación comunitaria, proyectos escolares, carpetas docentes, entre otros. A continuación, se muestran algunos ejemplos:



Fuente: Estudiantes del paralelo de Tena, curso de Formación Continua (mayo 2017), ya en plena naturaleza para su estudio.



Fuente: Estudiantes del paralelo de Tena, curso de Formación Continua (mayo 2017), ya en plena naturaleza para su estudio.

En el contenido de los informes se destaca, el trabajo del equipo de profesores, la visita a la naturaleza y la apropiación de las estructuras y funciones que tienen las plantas en el ecosistema, sin necesidad de extraerla de su medio. De igual modo reconocieron las potencialidades de la flora para los usos frecuentes que exhibe en el saber ancestral, representantes de las comunidades en estudio.



Fuente: Equipo de estudiantes haciendo trabajo colaborativo, en la preparación previa para la salida de campo al estudio de la Yuquilla (Ruellia tuberosa).



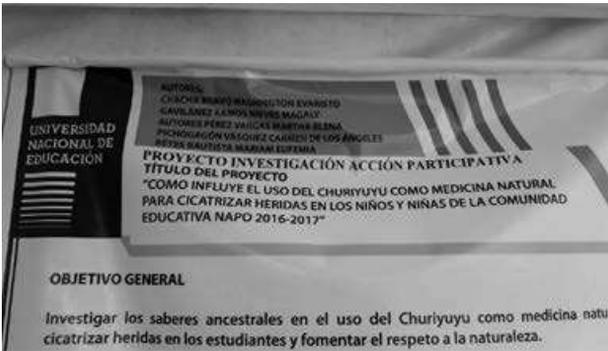
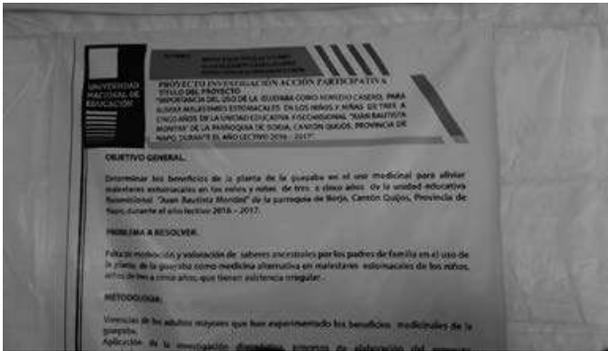
Fuente: Estudiantes del paralelo de Tena, haciendo exploración de los saberes ancestrales del Jengibre (en la comunidad Tazayacu, cantón Tena, mayo de 2017).

Se pondera la preparación en alimentos, medicinas, artesanías, productos de aseo, entre otros que lograron con un mínimo uso de las plantas y sus sub-productos naturales, que fueron exhibidos en la Jornada Académica de cierre. Todos refrendados por el Ministerio de Salud Pública. Esto facilitó que se adquirieran otros aprendizajes en docentes de muchos años de servicio, que no habían visto a la naturaleza desde esta visión. Se resaltó el papel de la naturaleza para el fortalecimiento de la bioneuroemoción como tendencia psicológica actual, en especial el uso de los colores de la naturaleza, su significado para los procesos de relación contra el stress y otros problemas sociales presentes en la comunidad.



Fuente: Productores artesanales creados con la Güira (Crescentia cujete) por la comunidad y la institución educativa, asesorados por los estudiantes de formación continua de Tena, mayo de 2017.

En el evento de Univerciudad se presentaron variados trabajos realizados por los estudiantes:



Fuente: Evento Univerciudad. Socialización de resultados en la comunidad de Tena, sobre el uso tradicional de las plantas y su inserción curricular, por estudiantes del curso de formación continua de Tena, realizado el 5 junio de 2017.

Desde el punto de vista de la educación ambiental, vale reconocer los procesos conservacionistas que lograron escribir como parte de la sensibilidad ante los graves problemas de depredación, en especial de la madera, presente en los bosques aledaños a las riveras de los ríos. Ello facilitó dar charlas educativas a las poblaciones que más inciden en el deterioro ambiental.



Fuente: Estudiantes del Programa de formación continua en la ciudad de Tena provincia de Napo, sobre el uso de la naturaleza en el proceso didáctico, abril de 2017.

Abordar el contenido desde la utilización de la naturaleza para el crecimiento del aprendizaje, favorece además el reconocimiento de la necesidad de un abordaje integral, el trabajo colectivo desde la diversidad, la relación holística entre individualidad – colectividad. Por ejemplo, cómo evidenciarlo desde la enseñanza orientada a la integración y/o complementación de conocimientos científicos y ancestrales, para explicar los procesos que se dan en la relación naturaleza – sociedad desde experiencias y vivencias.

Reflexiones

¿Durante el proceso enseñanza aprendizaje, qué argumentos se tendrían en cuenta para fundamentar una posición ética, ante el cuidado y protección del medio ambiente, teniendo en cuenta la necesaria relación naturaleza-sociedad?

¿Cómo se perciben las actuales afectaciones que tienen los ecosistemas de la Amazonía ecuatoriana u otros contextos del país, y que medidas propone a

las instituciones educativas para mitigar los efectos negativos que ocasiona el hombre que coexiste en ellos?

¿Cómo define a la biodiversidad presente en la Amazonía, u otros contextos y cuáles valores ambientales se pueden formar en los estudiantes para lograr su conservación como patrimonio natural del Ecuador?

¿Qué rol juega el conocimiento de las nacionalidades en cuanto al uso y conservación de la naturaleza amazónica y otras reservas de biosfera ecuatorianas y como deben ser aprovechadas éstas por las instituciones educativas para el fomento de la educación ambiental en condiciones naturales?

Explique tres recursos didácticos, para el uso de la naturaleza en la enseñanza contextual según las exigencias de los estándares de calidad presente en el currículo ecuatoriano.

A partir del estudio del epígrafe titulado: Experiencias del uso de la naturaleza, para el rescate de saberes ancestrales en el curso de formación continua de la Amazonía ecuatoriana, fundamente tres experiencias que haya logrado para igual fin con sus estudiantes y padres de familia.

Conclusiones

Al resumir este interesante capítulo, se puede advertir la amplia necesidad que se tiene en el territorio de la Amazonía ecuatoriana, de preparar a los docentes para que desde un enfoque ético, logren el uso consecuente de la naturaleza como beneficio también en los procesos de aprendizajes que desde lo curricular y extracurricular, promueve el desarrollo de buenas prácticas educativas a favor de la conservación y protección del medio ambiente, teniendo en cuenta su carácter de formaciones vegetales con alto endemismo de flora y fauna, muchos de los cuales son únicos en el mundo.

Cabe reconocer que, para el logro de tan alto empeño, hay que acompañar a los docentes desde sus escenarios de aprendizaje para lograr un reconocimiento del contexto de la institución educativa, la identificación de recursos naturales, humanos, históricos, sociales y económicos de connotación histórico - cultural, que constituyen potencialidades como elementos de integración para el alcance de una educación ambiental para el desarrollo sostenible. Todo ello conlleva a la integración y/o complementación de conocimientos científicos y ancestrales, para explicar los procesos que se dan en la relación naturaleza - sociedad.

La utilización de diversos ambientes de aprendizajes, como, por ejemplo, ejecución de excursiones, prácticas de laboratorios, visitas a museos, entre otras, lo cual rompe con la tendencia de la enseñanza centrada en los contenidos y en aula, con un fuerte enfoque reduccionista, acrítico y descontextualizado. Y junto a las estrategias didácticas innovadoras contribuir al desarrollo del

pensamiento reflexivo, crítico ante la vida. De ahí que nuevas estrategias contribuirán al desarrollo de comportamientos acordes a la incertidumbre en la relación naturaleza – sociedad.

Referencias

- Arosemena P., R. (2016). *Aprendizaje por condicionamiento: de Pavlov a Albert B. Psyciencia*.
- Lafita Frómata, R. (2017). *Pedagogia.edu.ec*. Recuperado de <http://pedagogia.edu.ec/>
- López Ricalde, C. D.-H. (2015). “Desarrollo sustentable o sostenible: una definición conceptual”. *Horizonte Sanitario*, No.7, p. 7.
- Madroñero, M. (2017). UNAE. Recuperado de <http://www.unae.edu.ec>
- Matos Columbie, Z. (2014). *Los medios tradicionales de enseñanza*. Guantánamo: EDUSOL.
- Narvaez, I. (2015). “Manejo sustentable de los recursos en la región amazónica ecuatoriana”. *Petróleo y Sociedad*. p. 151-152.
- Osorio M, C. (26 de febrero de 2018). OEI. *Programa de Educación en valores. Sala de Lectura*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/valores2/boletin11.htm>
- Rodríguez Rensoli, M. (2017). *Los ejes de igualdad interculturalidad y ambiente: una necesidad de transversalización en el proceso pedagógico en UNAE - LAGO AGRIO*. Azogues: UNAE.
- Ruiz Mantila, L. (2000). “Amazonía ecuatoriana, escenarios y actores del 2000”. *Ecociencia y Comité Ecuatoriano de la UCN*, 65.
- Ucha, F. (2012). *Ética ambiental*. Recuperado de [http:// www.definicion abc.com/medio-ambiente/etica-ambiental.php](http://www.definicionabc.com/medio-ambiente/etica-ambiental.php)
- Wandemberg, J. (2015). *Sostenible por diseño: desarrollo económico, social y ambiental*. CreateSpace.

CAPÍTULO 7

ÉTICA APLICADA DESDE LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE UN PROYECTO EDUCATIVO. UNAE EN LA AMAZONÍA

Silvia Maribel Sarmiento Berrezueta
Kléver Hernán García Gallegos

Introducción

En un momento histórico para la humanidad como es el cambio de época en el Ecuador, la dinámica de la realidad actual se caracteriza por un alto grado de complejidad, inestabilidad e incertidumbre. En el Ecuador no puede soslayar esta realidad y menos en el sistema de educación superior.

Ante la dinámica compleja y llena de incertidumbre de la que emergen escenarios cambiantes y nuevas realidades sociales, es responsabilidad de las instituciones de educación superior, asumir el gran reto de dar un giro a la propuesta de la oferta académica. Debe emerger desde *otra mirada*, en una época que convoca a buscar otras formas de dar respuesta al ¿cómo?, máxime si se trata de consolidar propuestas en el campo educativo sustentadas en la ética aplicada.

La ética aplicada para Cortina (2000), “es aquella que transforma y revitaliza las instituciones modernas, generando cambios positivos” (p. 2). Estos rasgos visualizan en el concepto una importancia relevante para la convivencia de los seres humanos. Cada individuo, comunidad y grupo social orienta sus acciones y decisiones desde su vida cotidiana en las líneas de la transformación permanente.

En el tema que nos ocupa, es importante considerar la gestión educativa, base estructural que planifica, ejecuta, acompaña y evalúa la construcción del proyecto educativo, que nace en la misma implementación de la UNAE en la Amazonía. La gestión educativa es una disciplina de desarrollo reciente. Es en los años sesenta que, en Estados Unidos, se empieza a hablar del tema; en los setenta en el Reino Unido, y en los ochenta en América Latina. Actualmente se complementan lo administrativo con lo pedagógico, buscando una educación de calidad centrada en los aprendizajes, en el respeto a la diversidad y en la

participación corporativa en la conducción de la institución¹.

En el mes de enero de 2016 la Universidad Nacional de Educación en cumplimiento del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional 2017 – 2035, implementa el primer Centro de Apoyo en la provincia de Sucumbíos, en el cantón Lago Agrio, en la ciudad Nueva Loja, a una distancia de 16 horas vía terrestre desde la matriz.

En función de consolidar el proyecto educativo y asumir el desafío se decide consolidar un equipo con sentido de pertenencia hacia el mismo. Era un escenario poco favorable, por factores sociales, políticos, jurídicos, técnicos, culturales, entre otros. Una sociedad desilusionada por la ausencia de la educación superior, ya que se volvió normal la intermitencia de algunas universidades. Otros factores que constituían barreras para su implementación estaba dirigido a la alta tasa de movilidad humana por ser provincia de frontera. El tema universidad se volvía presa del discurso demagógico de muchos actores político.

Sucumbíos, provincia que acoge a ecuatorianos de las 24 provincias del país, especialmente lojanos, manabitas y bolivarenses, con seis nacionalidades, habitantes del pueblo afro ecuatoriano, hermanos colombianos y colombo ecuatorianos. Como se evidencia, constituía un escenario en donde lo urgente no podía desarticularse de lo importante. A decir de Álvarez (2016) “la separación de los dos aspectos desquicia la acción en cualquiera de sus manifestaciones” (p. 10). Es preciso anotar que para dar cumplimiento a lo planteado se decidió elaborar lo que en ese momento se le llamó hoja de ruta², la cual recogía el proceso de planificación, organización, ejecución, y control - evaluación. Este último daría las pautas a seguir a partir de los resultados que se fueran alcanzando.

Hoja de ruta para concreción del proyecto educativo en la UNAE-Amazonía

La generación de la metodología a implementar para la obtención de información, el cómo concebir los grupos focales, así como indicadores a tener en cuenta para los espacios de reflexión desde los talleres socializadores de autodiagnóstico, favorecieron la implicación de todos los agentes de la comunidad para identificar desde fuentes primarias, las necesidades de los docentes y de la comunidad. Los talleres socializadores de autodiagnóstico estuvieron centrados en un proceso de diálogo y reflexión sobre problemáticas relacionadas con la

1 Puede ampliar en Ministerio de Educación (2011). Manual de gestión para directores de Instituciones Educativas. En <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>

2 Documento escrito que recoge la planificación en tiempo y espacio de los pasos para la ejecución de un proceso.

educación en el contexto. Andamiaje necesario para concretar la construcción social de un proyecto educativo naciente.

Lo importante era la manera cómo construir el proceso de implementación de la UNAE de una forma colaborativa y participativa, en la que los estados emocionales de todos los participantes favorecieran su participación desde una autorregulación positiva ante los procesos de gestión a implementar. Toda idea era válida en esos encuentros, desde la motivación permanente al equipo hasta la coherencia en el trabajo. De ahí que las ideas se iban convirtiendo en acciones ejecutables dentro del tiempo establecido y se convertían en una realidad. La discusión en el equipo no podía estar ausente. Sin embargo, desde la mediación y el respeto se llegaba a los mejores acuerdos en aras de optimizar los recursos y potenciar el talento humano.

Cada miembro del equipo asumía los compromisos de una manera satisfactoria, el resultado de esa actitud fue forjando un ambiente de felicidad y armonía institucional, independientemente que se discutían puntos de vistas en diversas ocasiones, llegando al consenso o coincidencia total. Estos espacios de reflexión iban favoreciendo la toma de decisiones y el perfeccionamiento de las acciones diseñadas. Era visible un comportamiento ético de todos los miembros del equipo, de satisfacción personal y colectiva, de la necesidad de emprender un camino desde estados emocionales que favorecían la reflexión y el diálogo permanente.

Los objetivos de la planificación que se lograban iban más allá de simples resultados. En la práctica, el ejemplo, la puntualidad, la pasión, el amor y el compromiso por el proyecto educativo favorecía la fluidez de diálogos amenos, discusiones académicas y administrativas armónicas con respeto a la opinión ajena. Se negaba lo imposible. Todos sintonizados por hacer bien, pensar bien y sentir bien³. Se fortaleció el espíritu de trabajo en equipo de hermandad, de solidaridad y respeto.

En el mismo sentido de actuar confluían las ideas que cada uno podía aportar en función de lograr nuevas metas, ellas eran valoradas y respetadas. El clima institucional llegó a tener una cultura de felicidad⁴. Docentes y administrativos motivados con el ánimo de aportar a la institución sin escatimar esfuerzo, provocaron el desarrollo de un proceso de gestión de permanente acompañamiento.

Esta cultura de motivación permanente condujo a proponer desde el mismo colectivo nuevos desafíos educativos, aun con la presencia de barreras que en ocasiones limitaba los resultados esperados. La falta de presupuesto designado para el Centro de Apoyo, carencia de una infraestructura propia, limitada

3 Expresado por Álvarez, F. en el marco de la Reflexión de labores 2015.

4 Entendida a la felicidad no como una sensación superficial de confort, sino como “el sentirse realmente bien” (Prado, 1998)

planta docente y administrativa para cubrir la oferta académica a lo largo de la provincia, ubicación a una distancia considerable de la matriz, entre otras. Aunque el escenario no parecía ser el idóneo, la práctica de la solidaridad, el trabajo en equipo, el afán de forjar desde los procesos académicos e investigativos de la UNAE el bien común, la equidad y la justicia social, hacía mirar que todo imposible se podía convertir en posible y realizable.

Se evidenciaba

un liderazgo transformacional, en el que priman los intereses colectivos que se materializan al lograr desarrollar en los seguidores una gran conciencia y compromiso respecto a la misión de la organización. Se genera un cambio en los seguidores, grupos y en la organización, invitando a la transformación y a dar lo mejor de sí mismos, incluso a pesar de no estar cubiertas sus necesidades. (Barbosa Ramírez, 2013, p. 93).

Lograr estos procesos desde una comunicación asertiva de todos los participantes, liderados desde las direcciones del Centro de Apoyo y del proyecto de investigación, favorecieron alcanzar los resultados que se describen.

Los cambios en los aspectos expresados tienen su fundamento en el desarrollo de la ética aplicada y sus principios. Siempre se quiso mirar con ojos de gestión basados en la construcción social y práctica de la ética. A medida que este proceso de gestión iba desarrollándose de forma paralela con el proyecto de investigación, la implementación de la UNAE se miraba como las raíces de un árbol agarradas en la Pachamama. En un contacto piel a piel con las nacionalidades, instituciones públicas y privadas, actores sociales de la provincia, líderes comunitarios, sobre todo con los docentes, estudiantes y comunidad⁵.

En un momento dado se pudo evidenciar, que el primer contacto que se hizo en base a la metodología del trabajo por grupos focales⁶ iba dando resultado. Ese fue el momento idóneo para dar a conocer que la UNAE no llegaba a invadir, llegaba a sumarse, a multiplicar los deseos, las intenciones y las acciones de la misma comunidad, desde un aspecto formativo y práctico.

El Modelo Pedagógico de la UNAE, fue la bandera de despliegue para hacer comprender a la comunidad el proceso académico y administrativo que la UNAE estaba realizando. Iniciar fue muy complejo, hacerles comprender a la comunidad sobre todo a los líderes de las nacionalidades, implicó un tránsito

5 En resumen, se logró una práctica de buenas relaciones interinstitucionales dentro y fuera de la provincia de Sucumbios.

6 Metodología que se utilizó para el levantamiento del diagnóstico y el estudio de pertinencia. La aplicación de esta metodología se la realizó a lo largo de toda la provincia bajo un cronograma preestablecido.

de una concepción del yo, a la de nos-otros ya que en ellos afloraba una gran desconfianza, no creían que la presencia de la UNAE sería permanente. Sin embargo, desde los espacios de diálogos reflexivos y de sensibilización, desde la unidad en la diversidad, miraron que la propuesta era diferente. Estos resultados iban confirmando que la implementación de las síntesis creadoras derivadas de los espacios de reflexión implementadas desde el proyecto de investigación estaba dando sus frutos. El equipo había comprendido qué ejes de igualdad transversalizar con prioridad en cada proceso sustantivo, y cómo ir construyendo una metodología que favoreciera su implementación: lo intercultural y el ambiente.

La confianza, la acogida y el sentido de pertenencia que sentían hacia la universidad fueron notorios. Acciones que se notaban cuando aportaban desde una intervención cultural, que lo hacían de corazón, hasta resultados de transformación demostrados luego de un proceso de formación pedagógica. Los participantes se sentían importantes, considerados, tomados en cuenta. Desde la humildad intelectual y de corazón con el que se llegaba, se iba creando el ambiente idóneo para la construcción social del proyecto educativo de la UNAE en territorio. A medida que transcurrían los encuentros se expresaban desde una perspectiva de compartir, lo que provocaba el sentimiento de estar acompañados. El objetivo no era crear falsas expectativas sino ir vislumbrando conjuntamente otras formas de hacer educación. Propuesta que emerge desde el sentir de la misma comunidad, respetando su cosmovisión, su identidad y su territorio. El alcance de esas actividades sobrepasaba los objetivos de la planificación.

De lo expresado, se puede comprender claramente que lo pertinente de una gestión académica y administrativa desde la construcción social de un proyecto educativo, para las exigencias del contexto actual, conlleva el saber armonizar dicha gestión desde otra mirada y la práctica de la ética. Máxime si se trata de la gestión académica y administrativa de una institución de educación superior y en especial de la Universidad Nacional de Educación, llamada a formar a los futuros docentes y fortalecer la superación profesional de aquellos docentes que se encuentran en funciones dentro del magisterio ecuatoriano.

Con el planteamiento del Plan Nacional del Buen Vivir en el Ecuador, el sentido de la educación deja atrás sus viejas metas, es decir, servir como estructura de protección y de consumo propia de una sociedad industrial de supuesto crecimiento capitalista ilimitado. El estado ecuatoriano cambia esa función ocupando un lugar más cercano a la distribución del bien-estar, es decir, como un estamento institucional integrador y compensador de las diferencias a nivel social y de desarrollo con enfoque humanista. Esta nueva función lleva a buscar desde la gestión académica y administrativa en la construcción social

del proyecto educativo, alternativas de hacer política y desarrollo con enfoque humanista y bien-estar.

Es así que desde el compromiso de responsabilidad para con el país y el mundo, la gestión de la construcción del proyecto educativo en la implementación de la UNAE en la Amazonía no fue solo un mero adeudo, sino fue una constante de la ética aplicada. Buscando desde el accionar cotidiano de la gestión académica y administrativa una práctica permanente de la micro y macro ética.

El camino de gestión de la construcción social del proyecto educativo que iba mostrando la brújula daba cuenta a lo que Álvarez, (2016) anota los cuatro valores éticos de la UNAE para alcanzar el Buen Vivir:

coherencia, felicidad, estética y solidaridad. Los cuatro retos de la gestión académica y administrativa para el Buen Vivir, que los divide en la superación de cuatro disyunciones y el abordaje de cuatro conjunciones. Las disyunciones: entre lo urgente y lo importante, entre el cumplimiento y el compromiso, entre el tiempo burocrático de la planificación o el tiempo de las intenciones, entre lo que debemos o podemos o deseamos hacer. Las cuatro conjunciones se guían por las siguientes líneas directivas: trabajo en equipo y responsabilidad personal, liderazgo y auto organización, administración y el servicio de la academia, eficiencia y compromiso (p. 9).

El territorio se iba convirtiendo en el ‘gran maestro’ que trasmitía un aprendizaje permanente, y fue testigo de interacciones con esencia de sentido humanista entre la UNAE y la comunidad. Se vivía el verdadero sentido y significado del NOS-otros⁷, desde el Buen Vivir.

NOS, ya no significaba ustedes y nosotros, sino un nos de coherencia, felicidad, estética y solidaridad. Reflejado en la práctica del respeto a la opinión ajena, consideración, comprensión, reflexión, toma de decisiones conjuntas, del escucha activa y sobre todo la comunión en los objetivos educativos. Estos encuentros fueron el pretexto⁸ para que autoridades educativas escuchen a los docentes y a la comunidad, situación que se provocaba por primera vez, en el marco de la armonía. No se escuchaban quejas sino propuestas propositivas. Se podía imaginar que al final de cada taller, tanto académico como administrativo que presenciaban estos espacios de reflexión eran interpelados por un grupo importante de participantes. Quienes se sentían sedientos de poder extraer una

7 Término que fusiona el bien común desde la diversidad.

8 Provocación intencionada implícita en el proceso de construcción del bien común.

respuesta inmediata a sus necesidades de superación profesional y desarrollo de la comunidad.

De esta forma se comparte el criterio de Álvarez, (2016) “el cumplimiento es el movimiento básico de la gestión, y el compromiso es su savia” (p. 10), expresión que se la podía tocar en cada acción ejecutada en esta fase. El cumplimiento y compromiso que adquirió a medida que se iba desarrollando la experiencia por parte del equipo de la UNAE contagiaba a la comunidad, y a la vez se enriquecían las visiones de los docentes investigadores. La gestión por adquirir la logística para ejecutar las acciones planificadas se convertía en preocupación y ocupación de NOS-otros, es decir de todos.

La ética aplicada constituyó a brújula de las actitudes de los participantes, cuyo logro fue concretar desde las diversas opiniones y de manera armónica las ideas generales que guiarían la propuesta del proyecto educativo. Muestra de ello, los representantes de cada nacionalidad en los acercamientos mantenidos con ellos, exponían las diferentes necesidades que eran muy sentidas en esos contextos. Cuyas coincidencias entre otras, estaban en función de: la falta de proyectos educativos para mantener viva la lengua materna de cada una de las nacionalidades, carentes eventos académicos para practicar la interculturalidad ya que esta se había vuelto un mero folklorismo, escasos proyectos educativos para rescatar los saberes ancestrales, entre otros.

Desde la construcción social del proyecto educativo se dio inicio a crear y recrear un abanico de posibilidades, llegando a precisar que desde la UNAE en la Amazonía se desarrollaran encuentros trimestrales, utilizando la metodología de un diálogo reflexivo. Metodología que inicia con la sensibilización, se transita por un momento de encuentro con la participación de docentes pertenecientes a las nacionalidades y mestizos, y autoridades educativas, para valorar nuevas formas de solventar esos problemas desde la escuela desde una guía de diálogo. Al final se arriba a redactar las conclusiones y compromisos.

Es así que surge un proyecto académico formativo y de vinculación con la colectividad, denominado Mishki Shimi, término kichwa que significa “conversa dulce”. Se llevó a ejecución el primer encuentro, se realizó fuera de las instalaciones del Centro de Apoyo para tener cercanía al territorio, esto favoreció al intercambio entre todos los actores desde el propio contexto. Los procesos de posicionamiento y territorialización, desde la definición que se asumía, demostraba que se iba por el camino correcto.

Fue un proyecto inclusivo en donde se puso en práctica el respeto a la opinión y cosmovisión de los demás, se vivió la unidad en la diversidad, se trató de aspectos netamente académicos y el papel fundamental que cumplen los actores educativos y las escuelas en la comunidad. Con un verdadero sentido de responsabilidad y pertinencia hacia lo humanista y ético. Este primer encuentro fue un momento de sensibilización a los participantes, ya que a decir de los

líderes educativos y de las nacionalidades era la primera vez que participaban en un evento académico de esa naturaleza. Se veían todos juntos dialogando constructivamente por lograr conclusiones prácticas para implementarlas en la práctica profesional.

Podían opinar sobre problemas éticos, interculturales, sociales, étnicos, de ciudadanía, justicia social con total autonomía y plena responsabilidad, ya que se les empoderó de autoridad intelectual que era lo que necesitaban ese momento para lograr hacer bien, pensar bien y sentir bien. La ética aplicada en este ejemplo guio la conducta en la decisión de la que fue la mejor opción entre las posibles, en esa situación concreta, congregando a la construcción social como la fuente inagotable de respeto y comprensión. Articulando la expresión de los participantes en esos distintos espacios de construcción social.

Se convirtió en un escenario idóneo para que los docentes y autoridades educativas configuren mediante la experiencia y lenguaje propios, sus valores, constitutivos de la personalidad y de la individualidad humana en pos de lograr una convivencia armónica con sus diferentes.

Se cumplían los objetivos desde los criterios aportados por Álvarez (2016),

nosotros estamos obligados a integrar en las intenciones dentro de los tiempos de la planificación y los tiempos de la planificación dentro del flujo de las intenciones. Las intenciones no pueden quedarse dilatadas en el tiempo de la planificación, menos cuando el papel protagónico de la UNAE es apostar por el cambio de una sociedad inequitativa y vulnerable, por una equitativa en donde se practique la justicia social (p. 10).

Toda gestión académica y administrativa en el proceso de construcción social del proyecto educativo, estaba amparada en la intención, en ese intento por servir a los demás, por aprender, por consolidar un desarrollo común, equitativo, justo. Es así que la gestión desde la realidad del contexto, cumplía con la normativa de la UNAE. La gestión académica y administrativa en la construcción social del proyecto educativo, se convertía en el deseo permanente de aportar en el cambio real y generar impacto en los contextos que tenía incidencia la presencia de la UNAE. Cada uno de los integrantes del equipo le sentían al poder como el 'yo puedo' del cumplimiento, del compromiso del debemos y el deseo hacer.

Combinación armónica que no podía estar soslayada de los valores éticos que se potenciaban en la práctica: coherencia, felicidad, estética y solidaridad. Acciones concretas como, crear un ambiente de confianza y camaradería en el marco del respeto, encuentros para motivar, orientar y mejorar, administración horizontal, validación de las propuestas, escucha activa, actitud positiva,

pensamiento práctico, conocimiento del contexto, liderazgo con una acción humanista permanente, objetivos claros, confianza mutua, convencimiento de la apuesta por el proyecto educativo, conocimiento del sistema educativo ecuatoriano y sus objetivos, empoderamiento de la misión y visión institucional, humildad intelectual y de corazón, pensamiento sensible, tolerancia por las formas otras de pensamiento, pensamiento y acción intercultural, prácticas de inclusión, respeto de género.

¿Cómo lograr la construcción social del proyecto educativo desde el equipo que labora en la UNAE en Sucumbíos?

El proceso de implementación de la UNAE en la Amazonía entró en una nueva fase, enmarcada en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible; el marco legal que rige a la Educación Superior; el Plan Nacional del Buen Vivir; la Misión y Visión, y el Modelo Pedagógico de la UNAE. La gestión educativa basada en los valores éticos de la UNAE para alcanzar el Buen Vivir se hacía más compleja. Desde la toma de decisiones se debía provocar la coherencia, felicidad, estética y solidaridad.

Un ejemplo a destacar lo constituyó el Programa de Educación Continua, con una nueva visión desde el cual se puede permitir transformaciones en las estructuras y maneras de actuar dentro del colectivo de UNAE en la Amazonía. Nació con el objetivo de lograr una formación en los docentes en funciones sobre temas pedagógicos y didácticos basados en el Modelo Pedagógico de la UNAE y sus estrategias metodológicas activas como *Lesson Study*, Aprendizaje Basado en Problemas, Aula Invertida, Investigación Acción Cooperativa, entre otras. Oferta académica inclusiva dirigida a docentes de instituciones educativas públicas, privadas y fiscomisionales, en sus diferentes niveles y modalidades.

La propuesta se construyó desde la formación axiológica ubicada en el debate de los objetivos y contenidos que son objeto del aprendizaje tanto de los docentes beneficiarios como del grupo que llevaba adelante esta propuesta. Tributando al constante auto, co y hétero formación ética, centro de atención en el proceso de la implementación de la UNAE en la Amazonía desde la construcción social del proyecto educativo.

El aporte del equipo favorecía la reflexión de las problemáticas que se iban presentando, y con una misma mirada en la construcción social del proyecto educativo, llevó a la comprensión del colectivo, que la gestión administrativa estaba al servicio de la gestión académica, que lo uno complementa a lo otro, y juntos contribuían a lograr los objetivos propuestos. Solo desde la ética aplicada se podía crear las condiciones que posibilitaban un escenario altamente estimulante para alcanzar los objetivos propuestos y que la misma dinámica

del proceso coadyuve para que propicie una constante práctica de diálogo de saberes entre sujetos involucrados en el proceso.

De ahí, que se logró una clara comprensión del papel de construcción integral y su instrumentación en el proceso formativo permanente del colectivo, pasando por modelar una formación de valores en la gestión y concretándose en los objetivos alcanzados con visión de desarrollo comunitario. Esta práctica emerge en un contexto en donde cada integrante del colectivo tiene incorporado en sí, propias prácticas de gestión tanto administrativas como académicas.

La participación de los docentes en los espacios de reflexión derivados del programa de Educación Continua implementado, favoreció la construcción de los lineamientos que actualmente caracterizan el Modelo de Educación Continua en la UNAE. Los aportes de cómo transversalizar los ejes de igualdad declarados, emergió de la propia participación de los docentes. En publicaciones realizadas sobre la evaluación del impacto del programa implementado en el desarrollo de estados emocionales, valores y actitudes, se constata que implementar la investigación acción participativa para validar y corroborar los resultados esperados propició el involucramiento de los facilitadores en la solución de las problemáticas que se enfrentaron.

Las experiencias y vivencias de los docentes de las instituciones escolares favorecieron la demostración de la necesidad de la contextualización desde lo histórico - social en la problematización de la realidad educativa para el diseño, implementación y seguimiento de los programas de educación continua, así como “el asumir las vivencias como fuente de conocimiento e información para el diálogo y la reflexión” (Rodríguez & García, 2017, p. 3).

¿Cómo se logró generar un sentido de pertenencia en la comunidad hacia la UNAE?

Hoy por hoy, la universidad debe re-pensarse, la historia ha ido generando en el imaginario de la comunidad la imagen del campus universitario, esto es, a más infraestructura mejor calidad educativa, tal vez son prácticas neoliberales. En un país como el Ecuador en donde en los últimos años se han dado cambios fundamentales en el sistema educativo en todos los niveles, se debe proponer maneras innovadoras de pensar la universidad.

Es así que desde la gestión de la construcción social del proyecto educativo en la implementación de la UNAE en la Amazonía se dio una nueva mirada al concepto de universidad por lo que se planteó romper los muros de la infraestructura para lograr insertarse en la comunidad. En donde el territorio sería tomado como el primer maestro que provoca nuevos escenarios reales de aprendizaje.

Entonces se propuso que la oferta académica debe llegar a las comunidades que por la historia han sido desfavorecidas. En donde los docentes de la UNAE se desplacen a territorio. Para cumplir con ese propósito luego de un recorrido in situ y un acercamiento con la comunidad mediante un diálogo mediador para que la comunidad no mire a la UNAE como invasora, sino que la mire como la que suma y multiplica acciones para lograr objetivos comunes.

Para el recorrido se conformó equipos de desplazamiento estructurados en una combinación entre académicos y administrativos, la selección se realiza mediante los talentos que cada funcionario posee y el grado de afinidad entre ellos. Antes de llegar a territorio se debía realizar la debida gestión para estar en comunión con los líderes de las comunidades y las autoridades del sistema educativo, quienes debían otorgar el debido permiso.

La humildad de corazón e intelectual era el ingrediente fundamental para tener éxito en cada comunidad visitada, es así que se logró la aceptación total en las comunidades que estratégicamente se frecuentó. Para las visitas se debía respetar el cronograma establecido para las mismas. Luego de cumplir con lo planificado se llevó a efecto una reunión general del colectivo para socializar las particularidades de cada contexto y desde el marco del respeto por el territorio implementar los paralelos para arrancar con la oferta académica. Esta propuesta fue mirada con gran esperanza y alegría por toda la comunidad, una vez que se anunciara la oferta académica y su manera de llegar a las comunidades. La demanda para participar en la misma fue rebosante.

De esta propuesta es importante reconocer que la formación y asimilación de la ética se producía allí mismo donde se generan, dentro de la construcción cultural misma en las prácticas sociales, económicas, políticas, en la reproducción de la vida, la educación formal y no formal, solo podía afianzar lo que la gestión cotidiana del mundo laboral y la docencia, y las relaciones comunitarias determinan. A medida que se iban realizando los encuentros entre docentes beneficiarios de la oferta académica se iban identificando la práctica ética desde el mismo cumplir con la jornada laboral hasta la redacción del informe final. Consolidando una formación comunitaria en la práctica permanente de la ética.

Desde el ejemplo anotado se puede concluir diciendo que al pasar el tiempo los testimonios dados por los docentes que asistían al programa de educación continua y la comunidad expresan como una experiencia valiosa y una iniciativa que jamás antes fue experimentada. Expresiones como “todos somos UNAE” se volvió más común entre todos. La búsqueda de la práctica de la ética que coloque a la comunidad y el bien común en el centro de toda actividad institucional, como los principales creadores del propio desarrollo local, es una tarea impostergable de las universidades. Solo de esta manera se fortalecerá la capacidad de cada uno para definir un proyecto de vida, libertad, paz, solidaridad, igualdad, justicia, responsabilidad y el bien común, todo esto

bajo el crecimiento constante del sentido de pertenencia de la comunidad hacia la universidad.

¿Cómo concretar desde la construcción social del proyecto educativo la equidad y justicia social?

Sin lugar a duda una interrogante no muy fácil de contestar desde la práctica, sin embargo, es importante dar una mirada a las interrogantes anteriores. Si en un momento dado ya se llegó a territorio y se logró el sentido de pertenencia de la comunidad hacia la UNAE, es el andamiaje pertinente para impulsar la construcción comunitaria de equidad y justicia social, bajo el hilo conductor de la ética aplicada.

Para describir el siguiente ejemplo es importante iniciar por la caracterización del escenario en donde se desarrolló el mismo. La nacionalidad Siona que habita en comunidades cercanas a la Laguna del Cuyabeno, reserva natural de la Región Amazónica en Ecuador, es una nacionalidad que tiene como idioma el Paicoca, están ubicados en una población aproximada de 600 personas, viven en las riberas de los ríos Aguarico, Eno, Shushufinfi y en la Reserva Faunística de Cuyabeno, estos últimos son los guardianes de la reserva en mención. Siona significa “hacia el huerto”.

En el marco de la Fiesta del Rejuvenecimiento que se celebra cada 28 de agosto en la comunidad de Puerto Bolívar, los líderes de la comunidad hicieron llegar una invitación a la UNAE, en gratitud de la presencia en territorio de la oferta académica que llevaba a efecto.

Se acudió a la invitación, se emprendió el viaje el día anterior de la fiesta, luego de viajar dos horas en vehículo desde Lago Agrio, se pone a bordo en una canoa con motor, tras navegar tres horas por el río Cuyabeno se llega a la comunidad Puerto Bolívar, los habitantes dan la bienvenida inicial. El líder de la comunidad brinda un pilche⁹ lleno de chicha de yuca¹⁰ y se genera un vínculo de confianza entre todos los participantes. La reciprocidad y respeto fue mutua, de agradecimiento a la UNAE en un intercambio entre iguales.

En la casa de madera típica de la zona además de la familia habitan monos, guantas y aves de variados tipos. Al ingresar a la casa se debe sacar los zapatos, lo primero que se divisa son las hamacas colgadas desde las vigas, cuerdas atadas de un extremo a otro en la habitación llena de trajes típicos y ropa de su diario vestir. En la cocina lo primero que se encuentra es la canasta de casabe¹¹,

9 Recipiente propio para servir la chicha, se elabora con una planta de la localidad.

10 Bebida típica de la Nacionalidad Siona y otras comunidades, se la toma en ocasiones especiales, se brinda a los forasteros en señal de benevolencia.

11 O cazabe, tortilla ácida crujiente delgada y circular hecha de yuca.

comida típica de ésta nacionalidad, es un tipo de tortilla hecha de yuca que acompañan a todo tipo de alimento.

Para servirse los alimentos a la hora de comer se reúnen en un espacio al lado de la cocineta, en el piso. Al mirar todas las costumbres típicas de esa cultura, en fracciones de segundo la actitud debía inclinarse e incorporar esas mismas prácticas. No fue difícil sentir un clima de familia en donde el respeto a la diferencia era lo que primaba. Una vez establecida la confianza y mirándose de igual a igual no les molesta compartir sus tradiciones. Entre las más importantes que se pudo observar son la elaboración del casabe y la toma del yagé¹². En los dos casos se participó con profunda admiración y respeto por la identidad propia de esa nacionalidad.

Durante la experiencia desde la práctica de la ética implicó conocerse a uno mismo e identificarse desde una cultura diferente, con la capacidad de interactuar con los demás en un escenario diferente. Esa práctica coherente dio espacio para que se fortalezca la confianza en la UNAE y su oferta académica y miren a los procesos formativos ya no como mero cumplimiento, sino como la vía expedita para cerrar brechas que por la historia han estado abiertas. La equidad y la justicia social se construyen desde pensar, sentir y actuar con los demás y desde la unidad en lo diverso. El campo educativo y la gestión universitaria son plataformas idóneas desde donde emerge la mejor práctica ética en aras de un desarrollo comunitario y el bien común, más aún desde la construcción social de un proyecto educativo.

Reflexiones

¿Cuáles serán los nuevos conceptos que emergerán en el futuro para entender la nueva realidad social que se presenta?

¿Cómo interrelacionar mejor en el día a día la cultura, la creatividad, la comunicación y los valores éticos?

¿Qué cambios serían necesarios implementar en la gestión de una Institución de Educación Superior en territorio, para lograr un enfoque de calidad en las líneas del Buen Vivir?

¿Cómo se manifiesta la ética aplicada en la educación en su tránsito de la teoría a la práctica y de la práctica a la teoría?

Conclusiones

Para cerrar el presente capítulo es importante dejar sentada una reflexión que debe pensarse y re-pensarse en la actitud de cara a la responsabilidad como

12 Brebaje alucinógeno preparado de un vejuco, dan de beber los Shamanes de la comunidad, el ritual se lleva a efecto en una maloca a orillas del río Cuyabeno.

seres humanos que vinimos a trascender. Se deben generar nuevas prácticas, nuevos discursos, que estén en sintonía con la necesidad de armonizar los cambios vertiginosos con la práctica de la ética en toda su dimensión. Estamos entonces ante la necesidad de vincular la educación al desarrollo de una nueva ética global, intercultural.

Se debe preciar el desarrollo de una ética aplicada en donde el otro, desde sus propias características diferentes a las de los demás sea considerado como un interlocutor importante. Para ello es necesario que la educación asuma el desafío de formar ciudadanos que practiquen la ética, capaces de reflexionar sobre sus actitudes y a su vez sea capaz de comprender las del diferente.

Referencias

- Álvarez, F. (2016). *Hacer bien, pensar bien y sentir bien*. Editorial UNAE. Azogues-Ecuador.
- Barbosa Ramírez, L. (2013). Liderazgo e inteligencia emocional en personas que desempeñan jefaturas en empresas de Bogotá. *Universidad & Empresa*, 15 (25), 87-106.
- Bermúdez, C. (2006). *El sendero de los pueblos*. Editorial Universidad del Vale. Cali-Colombia.
- Cortina, A. (2000). *Hasta un pueblo de demonios*. Madrid. Editorial Taurus.
- Martínez, E. (2006). *Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía*. Veritas, vol. I.
- Morín, E. (2005). *Ó método VI. Ética*. Porto Alegre, Editora Sulina.
- Pérez, Á. (2017). *Modelo Pedagógico*. Universidad Nacional de Educación del Ecuador-UNAE.
- Rodríguez Rensoli, M., & García Felipe, W. (2017). Impacto de la Educación Continua en docentes de la UNAE Amazonía en el Ecuador. Agosto 2017. *Revista Arbitrada Scientific Volumen 2. No 5*. Barinas, Venezuela.
- Sarmiento, M. (2016). *Sacha Yachay*. Universidad Nacional de Educación del Ecuador-UNAE.
- Universidad Nacional de Educación. (2017). *Proyecto de creación Centro de Apoyo en la Provincia de Sucumbíos*.

SÍNTESIS CURRICULAR DE LOS AUTORES

Wilfredo García Felipe

Licenciado en Educación en la Especialidad de Ciencias Sociales, Máster en Educación Avanzada y Doctor en Ciencias Pedagógicas (PhD). Acreditado como investigador por la SENESCYT en Ecuador. Ha cumplido responsabilidades como docente investigador y directivas en diferentes instancias en Educación en diversos países, sin desvincularse de la docencia. Asesor de la municipalización de la universidad en el Estado de Nueva Esparta en Venezuela por dos años. Co-director de proyectos de Investigación. Ha publicado artículos académicos derivados de proyectos de investigación en revistas indexadas, así como capítulos de libros. Investigador en proyectos sobre gestión de la dirección educacional, planificación institucional y la axiología. Ha participado en diferentes congresos internacionales y eventos nacionales. Director de tesis de doctorado y de maestrías en temas relacionados a la Pedagogía, la Didáctica e inclusión educativa. Actualmente docente investigador titular de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE). wilfredo.garcia@unae.edu.ec wilfredohab@gmail.com

Madelin Rodríguez Rensoli

Licenciada en Educación en la Especialidad Biología. Doctora en Ciencias Pedagógicas (PhD). Máster en Investigación Educativa. Acreditada como Investigadora Agregada 1 por la SENESCYT en Ecuador. Ha participado como directora e investigadora en proyectos internacionales relacionados con el diagnóstico educacional en Iquique, Chile; educación energética en Luanda, Angola, así como, Educación Ambiental en Tarija, Bolivia. Además, sobre evaluación de la efectividad de la superación de educadores, perfeccionamiento pedagógico de los Institutos Preuniversitario Vocacional de Ciencias Pedagógicas y transversalidad de los ejes de igualdad en el proceso pedagógico de la UNAE Lago Agrio. Posee veinte años de experiencia en la Educación Superior, en docencia de pregrado, postgrado y gestión en formación docente, directora de tesis de maestría y doctorado defendidas. Ha publicado artículos académicos en revistas indexadas, capítulos de libros y ponencias presentadas en Congresos Internacionales. Actualmente docente investigadora titular de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE).

Javier Collado Ruano

Historiador, educador, filósofo, cineasta y periodista. Profesor de Educación Ambiental, Filosofía de la Educación, Gran Historia y Relaciones Internacionales. Doctor en Difusión del Conocimiento (UFBA, Brasil) y Doctor en Filosofía (USAL, España). Maestría en Educación (Universidad de Sevilla) y Licenciado en Historia (Universidad de Valencia), con especialización en Arqueología y Relaciones Internacionales (Università di Palermo, Italia). Fundador de la ONG Educar para Vivir. Miembro académico del Big History Institute (Australia), CIRET, FLACSO y World Biomimetic Foundation. Miembro del comité editorial Journal of International Society of Philosophy and Cosmology (Ucrania), asesor de Shreeranya Renewable India,

Chief Advisor en PAN African Institute for Entrepreneurship and Community Development (Nigeria), y asesor educativo en Human Dignity and Humiliation Studies (Estados Unidos). Investigaciones en transdisciplinariedad, complejidad, biomimética, desarrollo regenerativo, espiritualidad, inteligencia emocional, filosofía, epistemología, artes, co-evolución y Gran Historia. Actualmente se desempeña como docente investigador titular en la Universidad Nacional de Educación. javier.collado@unae.edu.ec; www.javiercolladoruano.com

Diego Apolo Buenaño

Candidato a Doctor por la Universidad Nacional de La Plata, Magister por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Investigador acreditado y categorizado por el sistema de investigadores de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación SENECYT en Ecuador. Coordinador de proyectos internacionales de la Red Iberoamericana de Investigación en Imaginarios y Representaciones con aval académico de la Universidad Santo Tomás-Colombia, el patrocinio de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado-AUIP y Centro Miembro de CLACSO. Ha realizado más de una veintena de publicaciones académicas como libros, capítulos de libro y artículos en revistas indexadas en Latindex y Scopus, además de ser invitado como revisor externo. Posee siete años de experiencia en pre y postgrado en universidades, además de realizar consultorías nacionales e internacionales en temas de comunicación, educación y tecnología. Actualmente se desempeña como docente investigador en la Universidad Nacional de Educación. diego.apolo@unae.edu.ec

Silvia Maribel Sarmiento Berrezueta

Profesora de Segunda Enseñanza especialidad Lengua y Literatura, Licenciada en Ciencias de la Educación, Diplomado en Inteligencia Emocional, Especialista en Docencia Universitaria, Magister en Gerencia de la Educación Abierta y a Distancia, Doctora en Ciencias Pedagógicas (PhD). Docente con experiencia en gestión académica y administrativa en los niveles de Educación Básica, Bachillerato y Educación Superior. Ha participado en investigaciones relacionadas con dinámicas grupales de la Gestión Formativa Permanente de los docentes de Educación Básica Superior, así como en transversalidad de ejes de igualdad interculturalidad y ambiente en el proceso pedagógico de la UNAE Lago Agrio. Ha publicado artículos académicos en revistas indexadas y capítulos de libros derivados de los procesos de gestión. Actualmente se desempeña como docente investigadora titular de la Universidad Nacional de Educación. maribel.sarmiento@unae.edu.ec

Roelbis Lafita Frómata

Licenciado en Educación, Especialidad Biología; Master en Educación Superior y Doctor en Ciencias Pedagógicas (PhD). Ha cumplido responsabilidades como jefe de proyecto e investigador durante 15 años, en temas relativos a la evaluación de impacto del diseño curricular para la formación del profesor de Biología, en procesos de evaluación y acreditación de la formación permanente del profesorado de ciencias, así como en educación ambiental para el desarrollo sostenible. Los resultados obtenidos favorecieron su participación en procesos de evaluación de programas de maestrías, y proyectos del MINED - PNUD sobre impacto de especies exóticas invasoras. Con veintidós años de experiencia en docencia de pre y postgrado en la Educación Superior, además de realizar consultorías nacionales e internacionales en temas relativo a

educación ambiental, currículo y evaluación. Ha realizado varias publicaciones académicas en revistas indexadas. Actualmente se desempeña como docente de postgrado en la Universidad Estatal de Milagros. roelbisdr@gmail.com

Raúl Yungán Yungan

Profesor de Educación Primaria, Licenciado y Doctor en Ciencias de la Educación mención Ecología y Ciencias Naturales, Licenciado en Ciencias Administrativas, Magister en Diseño Curricular y Evaluación Educativa, Diplomado Superior en Intervención Social, candidato a Doctorado en Ciencias de la Educación. Ha participado como investigador en temas relativos a educación ambiental e interculturalidad. Experiencia docente en la Educación Superior, y Centros Educativos Interculturales Bilingües. Ha publicado libros y artículos relacionados con la Nacionalidad Kichwa del Ecuador. Por ejemplo, “Kuri Mallku”, “Cuentos infantiles en kichwa”, “La percepción de la diversidad cultural en estudiantes y docentes de la Carrera en Educación Básica”, entre otros. Además, capítulos de libros como: “Identidade e diversidade cultural na América Latina” y Guías de Educación Ambiental para Maestros y Maestras. Coordinador del Programa de Educación Ambiental en la DIPEIBT. Actualmente se desempeña como Docente - Investigador de la Universidad Técnica de Ambato. ryungan@uta.edu.ec

Marco Vinicio Vásquez Bernal

Matemático, MBA, Magister en Investigación para el Desarrollo Educativo, Diplomado Superior en Práctica Docente Universitaria, Especialista en Educación Universitaria. Docente con 35 años de experiencia, Miembro del grupo de investigación RELDIVA. Ha participado como investigador en temas de Seguridad Ciudadana de Cuenca, Didáctica de las Matemáticas, transversalidad de ejes de igualdad en los procesos de la UNAE en Lago Agrio, así como en “EXITUS”, TO INN, y proyectos culturales. Ha publicado libros como novelas y poesías relativos a la cultura del Cañar, por ejemplo: “Cañar Capital arqueológica y cultural del Ecuador” y “Personajes ilustres del cantón Cañar”. Además, capítulos de libros sobre innovación educativa y el buen vivir, ambos desde la UNAE. Docente investigador y Director de Innovación Educativa de la UNAE. Embajador Asamblea Iberoamericana de Educación. Vocal del Directorio de la CCE. Actualmente se desempeña como docente - investigador titular de la Universidad Nacional de Educación. marco.vasquez@unae.edu.ec

Kléver Hernán García Gallegos

Profesor de Segunda Enseñanza en Ciencias de la Educación. Licenciado en Ciencias de la Educación. Licenciado en Ciencias, Sociales, Administrativas y Políticas, Doctor en Jurisprudencia, Diplomado en Inteligencia Emocional Especialista en Docencia Universitaria, Magister en Gerencia de la Educación Abierta y a Distancia, Doctorante en Ciencias Pedagógicas. Experiencia en docencia de Educación Básica, Bachillerato y Superior, así como en gestión académica en la Educación Superior. Cuatro años de experiencia como investigador en temas de gestión de la evaluación formativa permanente de los docentes de Educación Superior, interculturalidad, saberes ancestrales y conservación del medio ambiente como eje transversal en el liderazgo pedagógico de los docentes de las nacionalidades emplazadas en la provincia de Sucumbíos. Ha publicados sus experiencias desde el trabajo realizado en la amazonia ecuatoriana. Actualmente se desempeña como docente - investigador en la Universidad Nacional de Educación. klever.garcia@unae.edu.ec

La UNAE creó la colección “Nela Martínez Espinoza” en homenaje a la distinguida intelectual y política ecuatoriana, nacida en la provincia del Cañar.

Esta colección contempla en primera instancia las indagaciones y propuestas en el campo educativo que sean de interés de la UNAE. Así también las publicaciones de docentes e investigadores de la UNAE que hayan sido presentadas al Consejo Editorial. Finalmente las propuestas realizadas tanto por docentes, investigadores, estudiantes, personal administrativo y ciudadanos; escritores, artistas y profesionales que contribuyan a robustecer los objetivos de la UNAE. Esta colección es dirigida por el Consejo Editorial a través de la Dirección Editorial.

Este libro pertenece a la:



COLECCIÓN

NELA

MARTÍNEZ ESPINOSA

Universidad Nacional de Educación