



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMERICAS

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela de Pedagogía

Trabajo de Grado para Optar por el Título de Licenciado (a) en Educación Bilingüe Intercultural

MODALIDAD

TESIS

**Estrategias de redacción efectivas para enseñar Ngäbere,
Escuela Nueva Activa Bella Vista**

Presentado Por:

Abrego Bonilla, Adelia. Cédula: 1-726-1003

Asesor

Néstor Becker Sam

Panamá, 2021

PENSAMIENTO

Atrévete a ser tú mismo, a caminar con pasos firmes al encuentro de tu libertad. Dios te creó para que fueras libre, para que no te dejaras atrapar por caprichos ni miedos. Escala la cumbre de ti mismo, no tengas temor a la altura ni al abismo ni a la noche. Corta la cuerda que te impide ser libre. Arrójate en brazos de Dios y fíate por completo de Él.

Anónimo

DEDICATORIA

A Dios, por darme sabiduría, fuerzas, fortaleza y oportunidades; por su amor incondicional y ser mi escudo en la sobrevivencia de mi vida.

A mi Papá y hermana, pilares y agentes motivadores de mi vida, por su confianza, amor, cariño, apoyo y compañía a lo largo de mi existencia.

A mi pequeña Michel, por haber llegado a mi vida e inspirarme a ser mejor.

A Javier, compañero incondicional que me sostiene y empuja hacia mis metas.

A Mari, por su amistad y apoyo especial.

(Adelia)

AGRADECIMIENTOS

Dios supremo, por la vida que me has prestado, junto con sabiduría e inteligencia.

Al Centro Educativo Escuela Nueva Activa de Bella Vista, por abrirme las puertas durante la parte práctica de esta investigación.

A los estudiantes de IV grado A, excelentes colaboradores para la gestión de los datos e informaciones del presente estudio.

Al equipo docente de la prestigiosa universidad UDELAS, por su contribución a nuestra formación como profesionales.

A todos..., eternamente agradecida y con una plegaria para que el Señor Todopoderoso les siga guiando en la loable misión de cada uno...

(Adelia)

RESUMEN

El estudio investigativo: Estrategias de Redacción Efectivas para Enseñar Ngäbere, Escuela Nueva Activa Bella Vista, tiene como objetivo general el comprobar la efectividad de las estrategias de redacción utilizadas por los docentes de esta ENEA; y, como objetivos específicos, identificar el tipo de estrategias de redacción que utilizan los docentes de la ENEA de Bella Vista cuando enseñan ngäbere; reconocer las evidencias de los aprendizajes en redacción que exhiben los estudiantes de IV°; describir las estrategias de redacción que se utilizan en la ENEA por parte de los docentes para que sus estudiantes aprendan ngäbere.

La metodología se fundamentó en un diseño no experimental transversal y un tipo de estudio exploratorio – descriptivo, desde un marco de investigación mixta. La población estuvo conformada por los diferentes estratos o agentes educativos de la ENEA: docentes 3; estudiantes 22; Padres y madres de familias 10; para una muestra conformada por 35 sujetos. Los medios técnicos, o instrumentos de recolección de datos, consistieron en tres instrumentos: guía de observación, encuesta y entrevista, todos basados en la técnica del cuestionario. Los resultados indican que existe una pobre dotación de estrategias de redacción para la enseñanza del ngäbere, manteniéndose de preferencia las estrategias tradicionales; por parte del Meduca, poca recomendaciones estratégicas y la falta de nuevas estrategias implementadas por los mismos docentes.

Palabras claves: estrategias, enseñanza, educación bilingüe intercultural, ngäbere exploratoria, descriptiva, enfoque mixto, diseño no experimental.

ABSTRACT

The research study: Effective Writing Strategies to Teach Ngäbere, New Active School Bella Vista, has as its general objective to check the effectiveness of the writing strategies used by the teachers of this ENEA; and, as specific objectives, identify the type of drafting strategies that Bella Vista ENEA teachers use when teaching ngäbe; recognize the evidence of the writing learnings exhibited by the students of the IV; describe the writing strategies used in ENEA by teachers to help their students learn ngäbere. The methodology was based on a cross-cutting non-experimental design and a type of exploratory – descriptive study, from a mixed research framework. The population consisted of the different strata or educational agents of the ENEA: teachers 3; students 22; Parents of families 10; for a sample consisting of 35 subjects. The technical means, or data collection tools, consisted of three instruments: observation guide, survey and interview, all based on the questionnaire technique. The results indicate that there is poor programming strategies for the teaching of the ngäbere, with traditional strategies preferably maintained; Meduca, little strategic recommendations and the lack of new strategies implemented by the teachers themselves.

Keywords: strategies, teaching, intercultural bilingual education, exploratory, descriptive, mixed approach, non-experimental design, ngäbere.

BÄRI ÜTIÄTE TIKANI

Kuke kånånbare. Tårä tikare ño metrere driere ngåbere kråke, tårä jue Bella Vistate, ye abokån kuke tika tåräre ye drie metre ye dirikåtre tå ño ji ngwein tårä juete mike nån jakåne tåte kukwåre, mikea ño tåte tuåre dirijuete. Jondron båri ütiåte kuke drie ngårebåtå, ye brå kuke ngåbere ye driere aunen jie mikare ño jakåne, ye ñakare driere ño rekåbe ye kore kråke, bråri metrere brå sribi tårä tikare ngåbere ye ño mikare nån kaån jakåne rebare nuke gare ye kråke aunen tidrå nitre ngårekwe rebare nemen ütiåte kå ne ngwane, kuke ne mikata nån ño jakåne, die mikata ño kwe metare ne ngwane ye rebare tårä jue jue te, meda kåre ño driere jondron bæe biti dirita kuke ngåberebiti ye ngwane, MEDUCA tå ño di mike aunen ño dirire kuke ngåbere metrere tå blite båtå; mika tåo nemen gare brå metre sribire ñobåtå ngåbere tårä jue, diri jie ngwean tå ño ye, rebare metretre tårä tika ngåbere, ne mike nemen tåte juta ngåbere te tårä jue jue te. Ji ngwean tå sribi ketamå biti kuke ne båtå: Sribi ne tuare tåri ño jie ngweina, kuke tårä tikare ye båtå dirire ño aunen kuke ngwein tåri båtå, jükrå kuke ngwean tåri ye nuanta Sribi ye tåere. Kuke biani sribi ngåbere nebåtå ye brå kwe kuke tårä tika ngåbere jie ngwean ye di mikara metrere tårä jue båtåkå te, ño Sribita kuke nikwe nebiti kåte aunen kuke medenbiti sribita, meden tå tårä ngåbere jie ngwein metrere diribiti, medente bæe mikata nemen båri metrere tåte juta Banama nete aunen juta meda jubåre ye te, ye jein mikare tårä jue jue te, sribi ngåbere ne abokån kuke ño mikata biti tårä juete ye kånene aunen bæe mike tuare ni jükrå ie. ye drekwa sribi tåe jondron ngåbere båtå, kuke metre kånån tå di mikara, ye rebare nemen bæe ño mike gare, metrere erere tåte, tårä ngåbere jie ngwean biti tikare ño metre aunen rebare nemen ño metrere tåte, kuke ngåbere ye drierå aunen sribi tå ño biti tårä ne ngwane

Kuke sribira metrere: dirire ño, dirire, tårä ngåbere aunen suliare, bæe ngåbere, bæe driere, tuatåri båtåkå, kåe mika metrere.

CONTENIDO GENERAL

	Páginas
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACION	14
1.1 Planteamiento del problema	14
1.1.1 Problema de investigación	20
1.2 Justificación	20
1.3 Hipótesis	25
1.4 Objetivos	25
1.4.1 Objetivo general	25
1.4.2 Objetivos específicos	25
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	28
2.1 Estrategia definición	28
2.2 Estrategia de enseñanza concepto	29
2.3 Ngäbere	32
2.4 Escuela Nueva Activa o ENEA	35
2.5 Educación bilingüe intercultural EBI o Educación intercultural bilingüe ENI	38
2.5.1 Concepto de la EBI	38
2.5.2 Historia de la EBI	40
2.5.3 Modelos o tipos de educación en contextos bilingües	45
2.5.4 Interculturalidad y educación	45
2.6 Marco legal de la educación intercultural	45
2.6.1 Convenciones internacionales relacionadas con la Educación en Diversidad Cultural y Lingüística	45
2.6.2 Acuerdos internacionales de cooperación internacional al programa EBI	48
2.6.3 Marco Legal de la EBI en Panamá	49
2.6.4 Programa Bilingüe en Panamá	49

2.6.5	¿Qué dicen las leyes?	51
2.7	Ngäbe generalidades	53
2.7.1	Sobre el origen del idioma ngäbere: identidad y Cultura Ngäbe Bugle	56
2.7.2	Ngäbes luchan por mantener su idioma	59
2.7.3	El español es una amenaza	59
2.8	Identidad y Cultura Ngäbe Bugle	60
2.8.1	La Identidad indígena y el respeto a su lengua	61
2.9	La EIB y sus dos principios dimensiones	61
2.9.1	La EIB y su Dimensión Lingüística	62
2.9.2	La EIB y su Dimensión Cultural	63
2.10	Principales Desafíos de la EIB en la Región	63
2.11	Avances de la EIB en la Región	66
2.12	Estrategias de enseñanza para aprender ngäbere	70
2.12.1	"ARI BLITDE JABEN"	72
2.12.2	ARI JA KITE TATA TIKAB NGABERE	73
2.12.3	Ni Kwatda ngäbe angwane ni brugwa ngäbe kanonda	74
2.12.4	Palabras en ngäbere	75
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO		78
3.1	Diseño de la investigación	78
3.2	Población o universo	78
3.3	Variables	82
3.4	Instrumentos y/o técnicas de recolección de datos	84
3.5	Procedimientos	88
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS		91
4.1	Tipo de estrategias de redacción que utilizan los docentes de la Escuela Nueva Activa de Bella Vista cuando enseñan ngäbere. Según los padres y madres de familia de los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista.	91

4.2	Reconocimiento de las evidencias de los aprendizajes en redacción que exhiben los estudiantes de la Escuela Nueva-Activa de Bella Vista, según los profesores de grupo de V° de la ENEA de Bella Vista	98
4.3	Descripción de las estrategias de redacción que se utilizan en la Escuela Nueva–Activa por parte de los docentes para que sus estudiantes aprendan ngäbere, según los estudiantes del grupo de V° de la ENEA de Bella Vista	101
	CONCLUSIONES	109
	LIMITACIONES	110
	RECOMENDACIONES	111
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112
	ANEXOS	
	ÍNDICES	

INTRODUCCIÓN

Este estudio se realiza con estudiantes ngäbe de la Escuela Nueva-Activa de Bella Vista, provincia de Bocas del Toro; las respuestas logradas se organizan y sustentan en cuatro capítulos específicos a cada acción general, que explican la dinámica del sondeo de campo: aspectos generales de la investigación; marco teórico, marco metodológico y análisis e interpretación de los resultados.

El capítulo I, reúne todos los datos básicos de la investigación: planteamiento del problema; el problema de investigación; hipótesis; justificación; y, objetivos, en sus dos categorías obligadas, general y específico. Con estos datos es posible delimitar los contenidos teóricos que deben ser explicados e integrados como conocimientos previos, que ayudarán a comprender, analizar e interpretar los resultados obtenidos.

Inicia el marco teórico, Capítulo II, con un conjunto de definiciones que dan significatividad a los conceptos y términos que se encuentran involucrados en el título del estudio, por ejemplo, estrategia, estrategias de redacción efectivas, ngäbere y escuela nueva-activa; posteriormente, se procede a ofrecer un tratamiento más específico y detallado de las estrategias propias para la redacción efectiva del ngäbere.

Alcanzados los pormenores del marco teórico, se abre el espacio del Marco Metodológico, mismo que será descrito en el capítulo III, cuyo valor para la concreción de la investigación es vital, pues en este capítulo se describen los pasos técnicos –metodológicos que se activan para lograr los resultados; se empieza por definir el diseño de investigación, que en este caso es no experimental, con un enfoque mixto, exploratorio y descriptivo.

Además, y en este mismo capítulo III, se dota el estudio de una población, todos los estudiantes ngäbe que asisten a esta escuela, para entonces de este grupo general derivar una muestra de IV grado. Es importante determinar el tipo de muestreo que se aplica, aleatorio estratificado simple. Se procede a definir las

variables presentes (independiente, dependiente e intervinientes), de forma conceptual y operacional.

El valor del esfuerzo descansa en los instrumentos, sus técnicas, materiales, insumos que se van a aplicar dentro de la escuela seleccionada, por ejemplo, en este caso, se aplica un cuestionario a los estudiantes para conocer, de su propia experiencia, aspectos relacionados con las estrategias de redacción de su lengua materna; posteriormente, se les ofrece a los docentes una entrevista, con el fin de indagar en profundidad las estrategias que sugiere el Programa del Meduca y sobre sus implementaciones e innovaciones.

El capítulo IV, reúne toda la información referente al análisis e interpretación de los datos obtenidos, mediante los instrumentos aplicados, es en este espacio donde se aplican otras técnicas de organización, síntesis y presentación estadísticas, es decir, los datos son introducidos en cuadros, tablas, gráficas u otros recursos sintéticos que ayuden a su manejo y comprensión. Además de las páginas de presentación inicial, resumen (español, inglés y ngäbere), contenido general, el trabajo final se complementa con las respectivas conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos pertinentes.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DEL PROBLEMA

Los aspectos generales del problema de una investigación pueden verse como un primer esfuerzo de aproximación al programa y/o diseño de estudio, mediante los cuales se reconocen, no sólo a los otros actores que intervienen en la acción investigativa, por ejemplo, grupo de didácticas, especialistas, estudiantes, etc., sino también del conocimiento previo y profesional del investigador y que lo capacita para dar el encuadre correcto del desarrollo de la línea investigada, más allá de las “epistemologías espontáneas”. (Echeverri y Tinjaca, 2014).

En otras palabras, los aspectos generales del problema responden a una construcción específica que realiza el estudioso, a pesar de que se le niega el carácter académico y disciplinar de los saberes previos del investigador, aunque estos aspectos estén asociados a elementos particulares del área y campo específicos del estudio.

1.1 Planteamiento del problema

- **Antecedentes**

El planteamiento del problema persigue la aclaración necesaria para conocer el problema que ha sido observado en un contexto particular y específico; este conocimiento tiene la propiedad de ser científico, por lo tanto, se diseña una pregunta que delimita el problema, lo cual se logra por medio de un primer esbozo de los antecedentes teóricos, básicos para redactar los principales precedentes significativos para el estudio. Además, es necesario describir la situación actual del problema. (UDELAS, Manual de trabajo de Grado, 2019, p. 22).

La educación tradicional heredada por los Estados independientes de América Latina, mantuvo férrea intención de castellanizar a los grupos aborígenes, fe de ello es que las enseñanzas siempre se ofrecieron en español y/o portugués, por lo que las escuelas quedaron vedadas a los grupos minoritarios, entre los que se

contaban los indígenas latinoamericanos. Esta situación se mantuvo hasta los albores del siglo XX.

Incluso, las escuelas públicas de las primeras décadas del siglo XX, que se crearon para las poblaciones indígenas, seguían la misma línea, las clases sólo se dictaban y redactaban en español, siendo una forma disimulada de mantener a los indígenas marginados de una educación efectiva, pues no aprendían nada mediante las clases en castellano.

Así se expresa en un tratado de EIB (2020), cuando se enfatiza que:

Con la independencia de los estados nacionales en Latinoamérica a principios del siglo XIX fue impuesto un modelo unificación a base de la cultura criolla y la lengua castellana y portuguesa respectivamente. Este sistema educativo alcanzó sólo a las clases privilegiadas criollas o como mucho los mestizos de habla castellana o portuguesa. (p 2)

Con respecto a la alienación disimulada en que se siguió manteniendo al indígena, pese a que se abrieron escuelas para estas poblaciones, el documento Educación Intercultural Bilingüe (2020), describe:

No fue antes del siglo XX que se implementaron escuelas públicas para poblaciones indígenas con el objetivo de castellanizar las mismas. El uso exclusivamente del castellano como idioma de enseñanza resultó en que los educandos indígenas no aprendieron casi nada... (p 2)

Este proceder de la educación latinoamericana, elitista a todas luces, mantuvo marginados, alienados y estigmatizados a los grupos originarios, no sólo en Panamá, sino en toda Latinoamérica, conduciéndolos paulatina, pero inexorablemente hacia la pérdida de su identidad cultural y lingüística, a lo que se suma su integración a las grandes urbes que ha terminado de culturizarlos, al punto que las nuevas generaciones no reconocen sus tradiciones ni aspectos esenciales de su cultura e idioma: "...Esto fomentó el abandono de esas lenguas, dejando los habladores y sus hijos en una situación sin cultura propia, no conociendo ni su cultura y lengua originaria ni el castellano". (Educación Intercultural Bilingüe; 2020, p 2).

La situación actual, que viven los grupos indígenas a nivel mundial, con una mayor participación en las políticas de los países y significativos avances en cuanto a los derechos humanos, les ha guiado a iniciar una cruzada pro rescate de sus idiomas y sus culturas. Uno de los primeros logros que han alcanzado es el dotar de una plataforma legal, a un modelo educativo diseñado para las etnias aborígenes, ese modelo educativo es EBI.

La existencia de una plataforma legal que sostiene la EBI dentro del sistema educativo panameño, no garantiza que todo marche mejor, en comparación con otros países latinoamericanos, se está igual o peor que ellos, ya que estos marcos legales sólo han sido actos simbólicos, para que se diga que están actualizados y marchan a la par de los acuerdos internacionales en materia de derechos humanos, pues, en la práctica nada cambia, ya que el magisterio panameño aún está saturado de administradores y directores (nacionales, regionales e institucionales) que se mueven al son de la educación tradicional y de los partidos políticos. (Coronado, 2011, p 1).

La experiencia en los países de más vieja data en la práctica de la EBI, han dado evidencias que, cuando un sistema educativo está en manos de los políticos de turno, por ejemplo, tal es el caso del Perú, que en su reforma educativa de 1972, implementó un proyecto nacional como política de Estado, pero: "...ello sólo fue un acto simbólico, y en las escuelas no se cambió casi nada, ante todo por la resistencia de un magisterio copado por apristas, acciopopulistas y maoístas; más aún, en los gobiernos de Morales y Belaunde se desmontó los objetivos de la reforma educativa" (Educación Intercultural Bilingüe; 2020, p 3).

Pueden existir excelentes programas, con objetivos altruistas y filantrópicos, pero la improvisación y la corrupción conducen tales proyectos al fracaso. Estos mismos políticos han saturados la planilla de educadores oportunistas, que sólo

los mueve el salario, esto se evidencia en el gran número de docentes de vocación que están fuera del sistema educativo por no comulgar con esas actitudes de “poco me importa, después que me paguen..., ya yo estoy hecho...” y otras expresiones que retratan muy bien a un alto porcentaje de docentes en servicio. (Coronado, 2011, p 3).

Sin embargo, es obvio que los pueblos originarios continúan su escalada hacia el rescate de sus valores e identidad cultural y lingüística, por lo que en el contexto de la EBI, se aprecian logros legales que les asisten a sus derechos como personas y como nacionales. (Coronado, 2011, p 6). El Cuadro N°1, ofrece detalles de algunos de estos logros alcanzados a lo largo de la evolución de la EBI, por países.

Otro factor que ha incidido en la desvirtualización de la EBI, es el hecho de que todos estos programas, en Latinoamérica, se desarrollaron más como programas de transición o un bilingüismo substractivo, es decir, se les enseñaba en su lengua materna, pero con el objetivo de prepararlos para que el paso al español fuera menos traumático.

En otras palabras, el español y portugués se siguieron manteniendo como lengua oficial y obligatoria, común a todos los estudiantes sin importar su descendencia étnica; además, la extensión y duración de estos programas eran limitadas, supeditadas al patrocinio de las instituciones internacionales que lo apoyaban (por ejemplo, la GTZ y la US- AID), porque una vez que estos organismos retiraban su patrocinio los programas desaparecían. (Wikipedia. Educación intercultural bilingüe. 2020, 20 de marzo, p 3).

Panamá, uno de los últimos países en adoptar la EBI, aproximadamente hace una década, el comportamiento del programa, especialmente en las provincias de Veraguas, Chiriquí, Bocas del Toro y Darién, es del tipo de inmersión, o sea, la lengua ngäbere es mayoritaria, el bilingüismo se trata de manera bilateral, tiene la

intención de dar mayor importancia a la lengua materna, en un contexto de pluralismo y mejora (Educación Intercultural Bilingüe; 2020, p. 1).

Cuadro N°1: Logros legales de la Educación Bilingüe Intercultural

País	Logro	Año	Alcance
Bolivia	Integra las poblaciones indígenas a la sociedad nacional	1952	Ofrecerles una educación adecuada.
Perú	Define una política nacional de educación bilingüe	1972	Primero en reconocer una lengua indígena como oficial.
México	Crea la Dirección General de Educación Indígena	1973	Sólo para indígenas. Incorpora el uso en educación de los 56 idiomas indígenas legales.
		1973	Expresa claramente que: la enseñanza del castellano no puede ir en detrimento de las identidades lingüísticas y culturales de los escolares indígenas.
Países Latino-americanos	Desarrollo del movimiento indigenista y reflexión sobre el multilingüismo	Década 1970	Proyectos de EBI. Modelo de mantenimiento y desarrollo de las lenguas nativas, desde la doble perspectiva de lo cultural y el lenguaje.
			Necesidad de considerar las diferencias en la vida cotidiana, tradicional y el mundo.

Fuente: Educación intercultural bilingüe. (2020, 20 de marzo)

Es en atención a estas actualidades y situaciones que caracterizan a la EBI a nivel de Panamá, y de forma particular a Bocas del Toro, donde más del 50% del territorio provincial quedó formando parte de la Comarca Ngäbe –Buglé, a lo que se les debe sumar lo que hoy se denominan “áreas anexas”, por ser poblados que cuentan con más de 80% de población ngäbe, por ejemplo, el corregimiento de

Cuadro N°2: Continuación del Cuadro N°1: Logros legales de la Educación Bilingüe Intercultural

País	Logro	Año	Alcance
		Década 1970	Los países han promulgado leyes reconociendo los derechos lingüísticos y culturales
Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador y México			Realizaron reformas constitucionales.
En la mayoría de los países	Actualmente		EIB no llega al 100% de las poblaciones indígenas.
Igual, en un alto porcentaje de estos países			La EIB se aplica sólo a la educación primaria.
Bolivia, Colombia, Ecuador, México			Obligatorio que la EIB incluya a todos los educandos de habla indígena
Paraguay			Obligatorio que la EIB incluya la población de todo el país.
Bolivia			Se discute una EIB con bilingüismo de doble vía.
			Comprende el aprendizaje obligatorio de por lo menos un idioma originario para toda la población nacional.
México			Concibe la EIB como una “educación de arriba para abajo”, sin embargo, la propuesta de Bertely alude a una “educación de abajo hacia arriba”
	María Bertely Busquets,		Implicaría involucrar a la población mayoritaria en una educación para el conocimiento y la convivencia con las culturas indígenas del país.
México, Perú, Bolivia,		Igual que en Panamá	La EIB está bajo control del ministerio de educación.
Ecuador	1988 - 2008	La EIB fue administrada por las organizaciones indígenas.	No se logró un cambio fundamental en el retroceso de los idiomas originarios

Fuente: Educación intercultural bilingüe. 2020.

1.1.1 Problema de investigación

Basado

en el problema que se pretende dar a conocer se ha generado las siguientes preguntas.

- ¿Qué efectividad tienen las estrategias de redacción para enseñar ngäbere utilizadas en la Escuela Nueva Activa de Bella Vista?

Subpreguntas:

- ¿Qué tipo de estrategias de redacción se utilizan en la Escuela Nueva Activa de Bella Vista para enseñar ngäbere?
- ¿Qué evidencias del aprendizaje de redacción del ngäbere se reconocen en los estudiantes de la Escuela Nueva Activa de Bella Vista?
- ¿El Programa del Meduca para la EBI, ofrece estrategias de redacción para que los docentes enseñen ngäbere a sus estudiantes ngäbe?

1.2 Justificación

Desde el año 2008 se inserta el Programa de EBI a las modalidades del sistema educativo panameño, y, a diferencia de otros países latinoamericanos que, a pesar de tener mucho tiempo en el camino de la EBI, sólo lo ofrecen al nivel primario, Panamá lo hizo extensivo a todos sus niveles, es decir, primaria, secundaria y superior, sólo para los estudiantes indígenas. Esta decisión implica la generación de múltiples y diferentes estrategias de redacción para que los profesores enseñen el ngäbere.

La importancia de activar investigaciones paralelas a toda implementación, en especial si ésta ocurre en el plano de la educación, es fundamental, por lo que el estudio Estrategias de Redacción Efectivas para Enseñar Ngäbere, Escuela Nueva Activa Bella Vista, se hace pertinente para conocer la dotación, existencia y deficiencias que pueden sufrir las escuelas de las zonas comarcales y anexas, en materia de estrategias de redacción del idioma ngäbere. A partir de estos conocimientos realizar los ajustes que cierren las brechas que pueden poner en peligro los objetivos de la EBI.

Esta investigación, como todas las de este tipo, evidencian resultados que sugieren mayor seriedad en las implementaciones de programas que van a incidir sobre una enorme población, en este caso las poblaciones indígenas; he allí donde se desvela una de las principales razones que justifican el estudio y sustentan el por qué y para qué se deben efectuar estas indagaciones: las grandes y evidentes deficiencias en la redacción de los estudiantes ngäbe, tanto en su idioma como en el español, hablado y escrito.

Además, en la misma línea de justificar un estudio de este tipo, y conociendo el por qué se realiza, por las serias oposiciones magisteriales al cambio, se puede decir que se ejecutan para lograr datos e informaciones que sostengan y justifiquen decisiones en áreas como: la falta de consulta entre las autoridades del Meduca y los grupos organizados de docentes; los pocos recursos que existen, incluyendo los estratégicos en el campo de la acción específica de los procesos de enseñanza y aprendizaje; reuniones sin acuerdos; y garantizar la evolución de los programas con la debida atención por parte de los docentes.

La unidad de análisis: estrategias de redacción para aprender ngäbere, conduce a enfatizar la profunda preocupación que se genera por el poco conocimiento de estrategias de este tipo de enseñanza, no se puede negar que una de las primeras interrogantes, que toma forma en la mente de los y las docentes de EBI, es: “¿cómo voy a enseñarles un idioma que ni yo mismo domino?”

Esta es una de las respuestas de mayor envergadura en materia de EBI, las estrategias de redacción para enseñar ngäbere, son fundamentales para avanzar hacia los objetivos que se han propuesto para la EBI, los docentes, responsables de la ejecución y desarrollo del programa, no estén preparados para: aplicar y evaluar estrategias sugeridas por el Meduca; crear sus propias estrategias, pues desconocen cómo enseñar ngäbere: que las estrategias sugeridas no sean del todo efectivas para enseñar ngäbere y que los estudiantes lo aprendan.

Desde esta perspectiva, de enseñanza del idioma materno, se quiere que las nuevas generaciones de la etnia ngäbe, comprendan y valoren su herencia cultural, con lo que se les estaría ayudando a superar ese sentimiento de marginación y alienación a que ha sido sometida su “clan” por siglos, a la par que se les capacita y habilita para que aprovechen al máximo las oportunidades educativas que se les ofrece, como un valioso peldaño de superación y emancipación de la pobreza y miseria a que también se les ha conducido, al desposeerlo de todo lo que por naturaleza les pertenece.

Esta investigación aporta, el valor agregado, del registro datos y experiencias, para que los docentes panameños en servicio, en contextos interculturales, acepten el reto, sean creativos, tomen iniciativas y generen más y mejores estrategias de redacción efectivas apropiadas para la enseñanza de la lengua ngäbere o en cualquier otro idioma originario.

Este tipo de registro, como los que se mencionan en el párrafo anterior, le prestan al programa EBI verdadera equidad, en cuanto a las ventajas que recibirán los niños Ngäbe, u otro niño indígena, dominando su lengua aborigen, por ejemplo, aquellos niños que sigan el magisterio, desde ya se están preparando para

aquellos 100 puntos que ofrece el Meduca por los exámenes en idiomas nativos, básicos para los nombramientos.

El trabajo sobre Estrategias de Redacción Efectivas para enseñar Ngäbere, Escuela Nueva Activa Bella Vista, sirve como sensibilizador, frente a las situaciones de dudas y cuestionamientos que viven, no sólo los docentes de áreas comarcales y/o toda escuela integrada a la EBI, sino los mismos acudientes de estos estudiantes indígenas y muchos sectores de la sociedad panameña, que no ven la objetividad del programa EBI. Da a conocer que existen carreras universitarias que preparan para ser buenos docentes de EBI, que es una opción abierta a todas las personas y que se enseña que la integración de los pueblos originarios es una necesidad, de justicia e igualdad.

El programa EBI, como modalidad educativa, necesita ser entendido en todo su alcance; los estudios e investigaciones que abordan este programa como tema de análisis e interpretación, ayudan a este entendimiento. El producto de estos esfuerzos es trascendental, porque conduce a entender y aceptar una realidad educativa que sólo se vive en una escuela integrada.

Es decir, escuelas en donde, además, de atender a estudiantes regulares, se ocupa ahora de recibir a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y alumnos de diferentes etnias originarias; una escuela en la que el español sigue siendo la lengua oficial para la enseñanza, pero obliga a aprender una segunda lengua oficial, el inglés, y así mismo, está obligada a ofrecer enseñanza en la lengua materna a aquellos estudiantes indígenas que asistan a ellas.

La tesis propuesta ofrece una doble utilidad: documento de consulta para que los docentes se guíen en la selección y aplicación de estrategias en su labor de enseñar la lengua ngäbere; y, garantizar que las estrategias utilizadas en la redacción del ngäbere realmente faciliten el aprendizaje de este idioma. Lo que produce una enseñanza y aprendizaje del ngäbere menos traumática, para quienes lo enseñan como para quienes lo aprenden.

No se pone en duda que este trabajo va a ser justipreciado en el ánimo de aquellos docentes que se encuentran sirviendo desde un pedestal de vocación, comprometidos con su misión de enseñar y enseñar bien, y se desea invitar al resto de los educadores nombrados en escuelas EBI, a hacer buen uso de los resultados que se obtuvieron, ya que son ellos mismos, los que enfrentan estos grandes desafíos dentro de su área de trabajo, nadie mejor que ellos saben el alivio que se siente cuando se cuenta con excelentes guías (como los resultados de esta investigación), para paliar su ya traumática profesión.

La profesión docente es una de aquellas profesiones que están en la “línea de fuego”, ya que se trabaja directamente con personas y sus respectivas cargas de emociones, sentimientos y conductas, que, en demasiadas ocasiones, resultan intolerantes, intransigentes y exigentes (directivos, acudientes, alumnos), y es necesario vivir con ello y adecuarlos a los propios problemas personales.

En materia educativa se ha señalado como un “talón de Aquiles”, la falta de recursos, de todo tipo, lo que, de solucionarse, disminuiría la presión sobre el docente de EBI. Éste, se convierte en un dolor de cabeza mayor, si se le une el desconocimiento de las estrategias adecuadas, eficaces, aptas y alcanzables para redactar un idioma originario, en este caso el ngäbere.

Existe el ánimo de implementar clases estratégicas para que los docentes puedan enseñar el ngäbere y estudiantes ngäbe aprendan a redactar en su lengua nativa, entonces es cuando estos trabajos de estudio adquieren verdadera utilidad, porque suple efectivamente el desconocimiento sobre las estrategias de redacción del idioma ngäbere.

El tema central del estudio Estrategias de Redacción Efectivas para Enseñar Ngäbere, Escuela Nueva Activa Bella Vista, basa su valor teórico en el impacto que tiene en los campos de estudio del lenguaje (español), tipos de educación (bilingüe intercultural), en sociales (integración social) y tipos de aprendizaje. Con relación a cada una de estas dimensiones del conocimiento humano, el estudio

investigativo cumple con significativas aportaciones, que ayudan a sensibilizar, comprender y aceptar los cambios que están ocurriendo en materia educativa a nivel nacional e internacional. Los resultados que se obtengan le servirán de beneficio al MEDUCA, para que inicie un seguimiento más particular sobre el desarrollo de la EBI.

1.3 Hipótesis

H₁: Existe la efectividad en las estrategias de redacción para enseñar ngäbere utilizadas en la Escuela Primaria Nueva Activa Bella Vista.

H₀: No existe la efectividad en las estrategias de redacción para enseñar ngäbere utilizadas en la Escuela Primaria Nueva Activa Bella Vista,

1.4 Objetivos

Los objetivos representan uno de los elementos fundamentales de la investigación, en el sentido de ser la guía, el faro que dirige la nave del estudio a puerto seguro. Por lo tanto, para este estudio investigativo se establecen los siguientes objetivos.

1.4.1 Objetivo General

- Comprobar la efectividad de las estrategias de redacción que utilizan los docentes de la Escuela Nueva-Activa de Bella Vista, para enseñar ngäbere.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar el tipo de estrategias de redacción que utilizan los docentes de la Escuela Nueva Activa de Bella Vista cuando enseñan ngäbere.

- Reconocer las evidencias de los aprendizajes en redacción que exhiben los estudiantes de la Escuela Nueva-Activa de Bella Vista.
- Describir las estrategias de redacción que se utilizan en la Escuela Nueva–Activa por parte de los docentes para que sus estudiantes aprendan ngäbere.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

Desde este espacio se tendrán presente las teorías y trabajos que se han realizado referente al tema central de la investigación que hoy ocupa estos esfuerzos, las estrategias efectivas para enseñar ngäbere. La teoría consultada queda delimitada por aquellos conceptos y términos que se asocian al título del trabajo, por ejemplo, se abren las ventanas que explican los conceptos de estrategia, estrategias de enseñanza, ngäbere, educación intercultural bilingüe y aquellas fuentes bibliográficas que ilustren sobre las técnicas, métodos y estrategias que se vienen aplicando en otros países de la región de Latinoamérica.

La importancia de esta teoría está fundamentada en que, a partir de ella, se amplían los conceptos y términos subsumidores, que ayudarán a la comprensión, redefinición e interpretación de los datos y resultados a los que se arriben al final del estudio, construyendo y reconstruyendo nuevos conocimientos, facilitando la explicación del logro de los objetivos, la certeza o nulidad de la hipótesis, conclusiones claras y evidentes, recomendaciones operacionales.

2.1 Estrategia definición

Estos conceptos o términos se refieren a los que se denominan conocimientos previos, es decir, aquellas experiencias, datos, imágenes, aprendizajes que ya se tienen en la memoria y que sirven a manera de un anclaje para las nuevas experiencias, traducidas en conocimientos, aprendizajes y estrategias, para hacer lo mismo que se viene haciendo, pero de otras maneras.

En la teoría del aprendizaje significativo, David Ausubel define los subsumidores como: "...relación de subordinación del nuevo material en relación con la estructura cognitiva preexistente. Esto implica la subsunción de conceptos y proposiciones potencialmente significativas..." (Cuellar, 2013; ver imagen N°3). En el artículo Enseñanza Científica Aprendizaje Significativo, se obtiene otra

conceptualización que se le da al término subsumidor, citando a Moreira (1997), se da la siguiente relación:

Los subsumidores son ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y adecuadamente estructuradas en la mente del aprendiz, cuyo contenido debe de haber sido adquirido de forma significativa formado una matriz “ideacional” y organizativa para la incorporación, comprensión y fijación de los nuevos conocimientos (Moreira, 1997), de tal forma que actúe como anclaje para facilitar el aprendizaje subsecuente, proporcionando un nuevo significado para el individuo (p 2)

Desde estas dos definiciones se entiende el por qué resulta importante definir un conjunto de conceptos y términos subsumidores como inicio y base del Capítulo II, de todo estudio investigativo, pues los mismos servirán para dar significatividad a los resultados, su análisis e interpretación, generando así nuevos aprendizajes relacionados con la EBI. Este conjunto de términos previamente definidos tiene una poderosa influencia a lo largo de toda la teoría que se explican en este capítulo.

2.2 Estrategia de enseñanza concepto

La palabra estrategia trae a la mente de las personas que, por su formación académica o área de trabajo, tienen alguna noción, la idea relacionada con esquematizar un plan, una ruta, acciones ordenadas para lograr algún fin. Ello es así porque la definición que le brinda la Real Academia de la Lengua Española (RAE), es: “...Arte de dirigir las operaciones militares... Arte, traza para dirigir un asunto... Mat. En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.” (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; 2014; p estrategia).

No obstante, a pesar de lo exacto y claro de las definiciones que ofrece la RAE, aún le endosa otros sentidos, a saber: refiriéndose a un lugar, una posición, una actitud; o bien, algo de importancia fundamental para resolver un problema; y, finalmente, manteniéndose en el campo bélico, se le aplica a un arma cuyo poder

destructor está comprobado: "...3. adj. Dicho de un lugar, de una posición, de una actitud, etc.: De importancia decisiva para el desarrollo de algo. 4. adj. Dicho de un arma: capaz de causar gran destrucción, alcanzando un objetivo estratégico." (Real Academia Española, 2014, p. 9).

Sin embargo, a pesar de que el origen de este concepto está amarrado al campo de la milicia, ya que eran los generales de los ejércitos los que hablaban de estrategias para ganar alguna guerra, ha logrado emigrar a otros campos del quehacer humano, por lo que su conceptualización puede variar en detalles según el autor que le dé significado y el campo en que se desenvuelve este autor, así se deja expresado en Ronda Pupo (2002), al afirmar que:

**El concepto de estrategia es objeto de muchas definiciones lo que indica que no existe una definición universalmente aceptada. Así, de acuerdo con diferentes autores, aparecen definiciones tales como:
El concepto de estrategia en el año 1944 es introducido en el campo económico y académico por Von Newman y Morgerstern con la teoría de los juegos, en ambos casos la idea básica es la competición.
...en el año 1962 se introduce en el campo de la teoría del management, por Alfred Chandler y Kenneth Andrews, y lo definen como la determinación conjunta de objetivos de la empresa y de las líneas de acción para alcanzarlas... (Párr. 4 y 7)**

En el seguimiento de la evolución y el desarrollo del concepto de estrategia, se van a topa muchas más definiciones brindadas por diferentes autores y en diversos campos del saber humano, comportamiento que obedece a que, en todos los ámbitos de acción del hombre, la planificación y diseño estratégico son actividades queridas, deseadas y practicadas.

Se ha visto que una estrategia se puede considerar una vía, un medio, una manera, un plan, una perspectiva..., siempre orientada al logro de metas, objetivos, fines y resultados positivos. Desde estos diversos sentidos, surge una definición operativa de lo que se debe entender por estrategia; sin embargo, es necesario ser cuidadoso cuando se hace referencia a estrategias específicas, como lo son las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje.

En esta oportunidad se presta especial atención a las estrategias de enseñanza, se analizan los tipos en que se pueden presentar, con el fin de reconocerlas, describirlas y/o sugerir aquellas que son potencialmente útil para que los estudiantes ngäbe aprendan el ngäbere. Para Guárate y Hernández (2018), una estrategia de enseñanza consiste en:

...el conjunto de acciones y procedimientos, mediante el empleo de métodos, técnicas, medios y recursos que el docente emplea para planificar, aplicar y evaluar de forma intencional, con el propósito de lograr eficazmente el proceso educativo en una situación de enseñanza – aprendizaje específico, según sea el modelo pedagógico y/o andragógico por: Contenidos, objetivos y/o competencias para las cuales las elabora y desarrolla (p 1).

Por su parte, las autoras Anijovich y Mora (2009), consideran que:

El concepto de estrategia de enseñanza (...), no siempre se explicita su definición. Por esta razón, suele prestarse a interpretaciones ambiguas. En algunos marcos teóricos y momentos históricos, por ejemplo, se ha asociado el concepto de estrategia de enseñanza al de técnicas, entendidas como una serie de pasos por aplicar, una metodología mecánica, casi un algoritmo. En otros textos, se habla indistintamente de estrategias de aprendizaje y de enseñanza. En ocasiones, se asocia la estrategia a la actividad de los alumnos y a las tecnologías que el docente incorpora en sus clases (p 4)

Inquietud que se comparte enteramente con estas autoras, lo que puede limitar el potencial que realmente tiene una estrategia de enseñanza al momento de planificarse, desarrollarse y evaluarse. Por este motivo se acepta la definición que Anijovich y Mora (2009), ofrecen en su tratado, y que a la letra dice:

...conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.(p.4)

Desde esta definición se puede elucidar varios elementos importantes al momento de planificar o de elegir una estrategia de enseñanza, por ejemplo: el docente en todo momento debe tener en su radio de visión tanto los contenidos a enseñar como la mejor forma de ofrecerlos a sus estudiantes, esta es una relación infalible que no falla en su incidencia en: contenidos, dimensión cognitiva, estilos de aprendizajes, hábitos de trabajo y, sobre todo, cómo entienden o comprenden sus estudiantes los diferentes temas.

2.3 Ngäbere

Es importante dejar claro que, a pesar de que la comarca de este grupo ngäbe es denominada Comarca Ngäbe – Buglé, se trata de dos grupos originarios distintos, cada uno con su respectivo idioma, los Buglé o buglere hablan el *murire*, y los ngäbe hablan el *ngäbere*. Hoy no se habla bien ninguno de los dos idiomas, y escribirlos mucho menos.

Esa tenacidad que le ha permitido al ngäbe llegar a esta actualidad, aunque sea con un idioma marcado por las variantes dialectales, comienza a rendir sus beneficios, entre los que se cuenta uno muy significativo, la escritura del idioma ngäbere, no sólo por personas originarias, sino *sulia* también, por ejemplo, según Ome Tädobu (Rodríguez De Gracia, 2017), el primer “latino” en dedicar tiempo a la escritura y dominio del ngäbere fue:

...empezó preguntando, anotando, conversando, corriendo la escritura, muy pacientemente. Se trata del pastor Ephrain Alphonse. (...) Fue a trabajar como pastor metodista entre los ngäbes de la costa de Bocas del Toro...Segrí. Existe una fotografía que se tomó en 1918 con los ngäbes. En aquellos tiempos fue a educar a los ngäbes, pero dice que los ngäbes lo educaron a él... (p 74)

Se puede decir, por lo tanto, que en este momento inicia la escritura del ngäbere, palabra por palabra, pronunciación, resaltando las diferencias regionales, es decir, los ngäbes de Chiriquí no hablaban igual que los ngäbes de Veraguas. En conclusión, el idioma de los indígenas ngäbe es el ngäbere, clasificado como

amerindio derivado de la familia chibchana, basado en el alfabeto latino o romana (Idioma ngäbe, 2020, 22 de febrero).

Cuadro N°3: Generalidades del idioma ngäbere

Propiedad	Características
Sistema de escritura:	Alfabeto latino
Familia:	Chibcha; Ístmico oriental; guaymí; ngäbere
Hablantes:	200 mil
Oficial en:	Panamá
Regulado por:	No está regulado
Familia de lenguas:	Chibchenses
Hablado en:	Panamá y Costa Rica
Puesto:	No se encuentra entre los 100 primeros

Fuente: Idioma ngäbe. (2020, 22 de febrero). Wikipedia, La enciclopedia libre.

El idioma ngäbere no fue de preocupación para los ngäbe, no hubo una tradición de su escritura, de que fuera enseñado por los más viejos, sólo se hablaba durante todas las actividades; aquí se evidencia un punto débil de la EBI, pues se está enseñando a hablar ngäbere, más su escritura se deja en un segundo plano. Lo realmente significativo es tratarlo desde un enfoque de la enseñanza de la lectoescritura del ngäbere.

Esta profunda preocupación fue expresada por Ome Tädobu (en español Ignacio Rodríguez De Gracia), cuando afirmó que:

En el pasado, el ngäbe no prestaba atención a la escritura y la enseñanza del ngäbere. ¿Por qué escribir nuestro idioma?, ¿Cuándo sabremos escribirlo?, ¿Quién nos lo enseña a escribirlo? Nadie se preocupó por hacerse estas preguntas a lo largo de la historia del pueblo ngäbe... (Ome Tädobu, Rodríguez De Gracia, 2017, p 72)

Las investigaciones, de Ome Tädobu, lo conducen a explicar porque se da esta actitud del ngäbe por varias razones, entre ellas: "...Algunas afirmaciones señalan que esto se debe a que el idioma ngäbe no tiene enemigos, al igual que el pueblo

(...), pero ahora estamos en riesgo, y también nuestro idioma...” (Ome Tädobu, Rodríguez De Gracia, 2017, p 72).

Sin embargo, la justificación más impactante del por qué los ngäbe han perdido su tradición lingüística, ya se esbozó en párrafos introductorios, al hacerse referencia al genocidio cometido por los *sulias* contra los indígenas a su llegada a América, y la posterior herencia de una educación criolla tradicional, mediante la cual se les prohibía a los pocos indígenas ngäbe que quedaban que hablaran ngäbere, sólo podían hablar en español.

En palabras de este autor, Ome Tädobu, de padre ngäbe y madre Buglé y que habla perfectamente los dos idiomas, esta principal razón del “*lingüisticidio*” ngäbe, se explica en los siguientes términos:

Los sulia (latinos) quisieron eliminar a los ngäbes, quisieron quitarles todas sus tierras. Con esa misma mentalidad quisieron eliminar todas las cosas de los ngäbes: decían que (...) y mal hablados... por lo que debía desaparecer su idioma. Solo debían hablar español y debían vestir como los sulia, esto era lo bueno... (Ome Tädobu, Rodríguez De Gracia, 2017, p 73)

Esta actitud de los sulia, se mantuvo a lo largo de la época de la colonia española, sin embargo, con la separación de Panamá de España, no hubo ningún cambio, lo que tampoco ocurrió con la independencia de Panamá de la Gran Colombia, en 1903. Cinco siglos de obligada renuncia del idioma ngäbere, tanto a los adultos como los niños ngäbe, les era prohibido hablarlo; mucho tiempo de mudez y hablando sólo español (1492 – 1903), condujo al ngäbere a su situación actual.

Ome Tädobu, Rodríguez De Gracia (2017), continúa asegurando que:

En 1903, cuando, Panamá se separó de Colombia, la mentalidad de los panameños hacia los ngäbes no cambió. Para entonces quedaban pocos ngäbes (...) A nadie le interesaba la escritura del idioma ngäbere. Sin embargo, algunos religiosos que trabajaban con los ngäbes ya veían la importancia de su escritura, ya escribían algunas palabras. Donde había poblados ngäbe se hablaba el ngäbere y cuarenta años después todavía había poblados ngäbe (p 73)

No obstante, a pesar de todos estos esfuerzos por acabar con los idiomas originarios en Latinoamérica, incluido Panamá, esto no ocurrió. Los ngäbe se reorganizaron en las montañas de Bocas del Toro, Chiriquí y Veraguas. Los adultos mayores conservaron su lengua originaria, sin embargo, el contacto con los demás grupos étnicos de la república y su integración a la sociedad panameña, ha producido variantes en el ngäbere original.

A pesar de estas variantes dialectales, Ome Tädobu tiene bien claro que ya no se trata de sólo hablar el ngäbere, sino de escribirlo, pues es en esta acción de lectoescritura donde está la garantía de rescatar y perpetuar la identidad cultural y lingüística del pueblo ngäbe. Él advierte que: "...por lo que escribirlo y escribir todos los demás aspectos es la vía para existir y vivir para siempre..." (Ome Tädobu, Rodríguez De Gracia, 2017, p 72).

A partir de aquí, se procede a definir un conjunto de conceptos o términos compuestos, que si bien es cierto no forman parte del título, sí funcionan como marcos conceptuales del estudio; es decir, por ejemplo, la escuela de la comunidad de Bella Vista es un modelo de Escuela Nueva – Escuela Activa (ENEA), por ello se define este tipo de modelo pedagógico; educación bilingüe intercultural (EBI), está implícito en el título, porque al tratarse de estudiantes indígenas y aprendizaje de su idioma, ngäbere, se alcanza una inmersión directa en materia de la EBI.

2.4 Escuela Nueva Activa o ENEA

En el marco de la cobertura educativa que se proponen los sistemas educativos nacionales, se ha pasado por varios modelos de escuelas que faciliten alcanzar a la mayor cantidad de estudiantes posible, una de estas modalidades es la escuela nueva escuela activa, reconocida por su acrónimo ENEA.

Para comprender el alcance que tiene este tipo de escuela innovadora en las áreas rurales e indígenas, como la comunidad de Bella Vista que cuenta con este modelo de escuela, es necesario conocer a su creador, tiempo histórico en que se propuso, sus objetivos y otros elementos que dan una visión de la respuesta que trae consigo.

Para Celaya, De la Fuente, Ortega, Serrano & Beltrán (2016), el objetivo de la escuela nueva activa es: "...lograr alumnos responsables, autónomos, reflexivos y participativos, además busca construir un mejor ambiente en el aula que se rija por la cooperación, convivencia y apoyo de los diferentes ciclos escolares." (Diapositiva N°3).

El camino hacia el logro de este objetivo puede ser allanado en la medida que se aprovechen informaciones interesantes, como la indexada en el Boletín Fundación Escuela Nueva. Volvamos a la Gente (s/f), que ilustra sobre la Historia del Modelo. Por ejemplo:

Escuela Nueva Activa es un modelo pedagógico que fue diseñado en Colombia a mediados de los años setenta por Vicky Colbert, Beryl Levinger y Óscar Mogollón para ofrecer la primaria completa y mejorar la calidad y efectividad de las escuelas del país. (p 1)

En los primeros momentos, desde 1975 cuando vio la luz esta forma de educación, se tomaron como centros pilotos las escuelas multigrado, como medida para aliviar el trabajo del maestro de grado que atendía dos y hasta tres niveles de educación primaria, además estas escuelas multigrado enfrentan muchas necesidades y se localizan en los lugares más alejados de las geografías nacionales.

Londoño (2017), haciendo eco de las palabras de Colbert, recordó que:

La Escuela Nueva transforma el enfoque tradicional del aprendizaje, centrado en el docente, al trasladar la atención de la transmisión del conocimiento a su construcción social. Es un método de aprendizaje activo, centrado en el alumno, colaborativo y que le permite avanzar a su propio ritmo. (p 1)

Aunque su nacimiento ocurrió en Colombia, el modelo de escuela nueva activa ha recorrido todo el mundo, probando y evidenciando su aporte a la mejora de la calidad de la educación; por supuesto, que a estas alturas, ya no se le puede considerar una innovación educativa y social, pues lleva casi medio siglo en el mercado educacional, pero sí se le puede considerar como el precursor de los actuales modelos pedagógicos constructivistas, que descansan sobre la misma base de una educación participativa, activa, colaborativa, cooperativa, pero sobre todo, en manos del mismo estudiante.

En palabras de Celaya, et al (2016), los logros que se evidencian a nivel de escuela son:

Impacta a niños y niñas, profesores, agentes administrativos, familia y comunidad a través de cuatro componentes interrelacionados que se integran y operan de manera sistemática. Estos componentes son: el curricular y el de aula, comunitario, de capacitación y seguimiento y el de gestión (pp. 1-3)

En fin, mientras haya hombres sobre la faz de la Tierra, se seguirán rastreando los mejores recursos pedagógicos y andragógicos, para facilitar que este ser humano aprenda; ya sean modelos pedagógicos, métodos, técnicas o simples procedimientos, que abra oportunidades de aprender significativamente, seguirán surgiendo tipos de escuelas y otras formas de enseñar y de aprender.

2.5 Educación bilingüe intercultural EBI o Educación intercultural bilingüe EIB

En el marco de las reivindicaciones que vienen exigiendo los grupos originarios está el reconocimiento del derecho a una educación de calidad igual a la que se les brinda a los demás grupos que conforman la geografía humana de sus países, además del respeto de su cultura y sus idiomas maternos,

Es dentro de estas expectativas que han tomado la EBI como un baluarte de lucha pro rescate de sus lenguas originarias, pues han expresado su intención de que la educación que se les brinde sea en los idiomas originarios, por docentes, preferiblemente de sus etnias, pero en sí ¿qué es la educación bilingüe intercultural? Véase su concepto.

2.5.1 Concepto de la EBI

Se puede definir el concepto de educación bilingüe intercultural de la siguiente manera:

La educación intercultural bilingüe (EIB) o educación bilingüe intercultural (EBI) es un modelo de educación intercultural donde se enseña simultáneamente en dos idiomas en el contexto de dos culturas distintas. Este tipo de educación se puede implantar en varias situaciones, por ejemplo cuando en una sociedad existen dos culturas y dos idiomas en contacto, y cuando una institución se encarga de difundir su cultura fuera de su área original. (Educación intercultural bilingüe, 2020, p 1)

En esta misma línea de ofrecer una conceptualización de lo que se debe entender por EBI, Abarca Cariman (2015), aporta esta otra definición:

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es un modelo educativo que ha intentado dar respuesta a la formación de niños y niñas indígenas y/o migrantes, que sustentan diversidad cultural, étnica y lingüística, con el fin de favorecer la identidad individual, como también contribuir a la conformación de identidades nacionales en las cuales conviven ciudadanos de origen diverso. (p 3)

Como se puede entender, de forma general, este modelo arropa, no sólo a los grupos indígenas, sino a otras minorías étnicas que se han visto, en alguna medida, alienadas por la educación tradicional que se dicta sólo en idioma español, u otro idioma oficial que puedan haber asumido los distintos países.

Sin embargo, un hecho innegable es que la EBI busca integrar a los grupos minoritarios e indígenas, a los procesos de desarrollo de los países, como una evidencia de profundas transformaciones sociales y políticas; tal vez lo lamentable, es que los principios que sustenta a este modelo de educación, prácticamente son impuestos por las organizaciones internacionales, que luchan por un mundo más equitativo, justo e igualitario, donde los derechos humanos sea el medio que conduzca a un mundo de paz y colaboración, como la Unesco, por ejemplo, no es el resultado del querer de los gobiernos latinoamericanos (denominados democráticos), que siguen en manos de los millonarios hijos y nietos de los antiguos oligarcas.

Desde esta perspectiva, aunque impuesta, la EBI puede aceptarse como la aceptación de los *oligarcas* de compartir, con los grupos que son los verdaderos dueños de sus imperios de producción, es decir, los indígenas, que por derecho natural son los verdaderos dueños de las tierras donde están los extensos campos de producción y ganadería, que sustentan las riquezas de los millonarios de Panamá y que son las familias de donde siempre surgen los presidentes de la República. ¡Al fin!, permiten que el “indio” hable en su propio idioma, que muestre orgulloso su cultura y sus tradiciones.

En otras palabras, EBI significa:

...transformación social y política..., valoración y apropiación de legados culturales y simbólicos que aporta a la conformación de sociedad, la población indígena. Este proyecto asume la construcción de ciudadanía, en pos de concebir estrategias para abordar los conflictos y oportunidades que supone la diversidad. (Abarca Cariman, 2015, p.3)

Panamá, crisol de razas, es el país latinoamericano, por antonomasia, con el contexto más multi y pluricultural, desde la época prehistórica ha sido paso de grupos humanos de los más variados, al punto que ha llegado a contar con numerosas minorías étnicas de casi todo el mundo, aparte de su nutrida población de aborígenes, por lo que la EBI es vista, recibida y practicada con entusiasmo, porque este tipo de educación abre los espacios para la participación activa, no sólo de los indígenas, sino de otros grupos minoritarios, a la dinámica de la sociedad panameña.

Esta participación, cada vez más creciente, es la que ha permitido, que haya forjado, según Abarca Cariman (2015):

...con la participación activa de indígenas, dirigentes, autoridades tradicionales, maestros indígenas, antropólogos, sociólogos, lingüistas, entre otros profesionales, quienes han desarrollado propuestas y políticas educativas y lingüísticas que se han instalado crecientemente en las agendas nacionales y en organismos internacionales, desde una perspectiva de derecho. (p.3)

En conclusión, la educación bilingüe intercultural como modelo educativo, en los países de habla hispana, está en permanente cambio, a pesar de que se mantiene centrado en lo lingüístico, más recientemente introduciendo elementos culturales y de territorio. Apenas está emergiendo del tipo asimilacionista de sumersión, es decir, se les enseña a leer y escribir para facilitar la asimilación del español, resabio que queda de cuando se consideraba la diversidad como contraria a la independencia de los Estados latinoamericanos.

2.5.2 Historia de la EBI

Aprovechando efectivamente aquella primera gran acción iniciada por el Instituto Lingüístico de Verano (ILV), a inicios del siglo XX, que fue la primera escuela, en Estados Unidos, en desarrollar una educación bilingüe, desde donde se propagó a todo lo largo de América Latina (el siguiente cuadro muestra el avance de la EBI en Latinoamérica).

A pesar de que después de casi 90 años de haberse iniciado este proceso de educación bilingüe, y para ser más específicos, 40 años de educación bilingüe intercultural, no se aprecia avances significativos y reales de una verdadera integración de las poblaciones indígenas en el quehacer de los países, mucho menos el que hayan superado ese marginalismo que los ha condenado a la pobreza y miseria, pues la educación para ellos no ha sido la puerta de salida y escape para optar por una vida mejor.

Panamá, inicia su preparación para adoptar el Programa de Educación Bilingüe Intercultural desde el año 2007, creando la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural y las regiones escolares Ngäbe- Buglé y Emberá – Wounaan ; con este preámbulo, en el año 2008 ordena la implementación y desarrollo del programa EBI, no obstante, lo ordenado sólo es dirigido a los pueblos y comunidades indígenas del país, con el fin de enfatizar la enseñanza de la lectoescritura de la lengua materna; situación que varía en algo cuando en el 2010 se reconocen legalmente las lenguas y alfabetos de los originarios de Panamá. (Ministerio de Educación (2010)).

Cuadro N°4: Evolución de los programas de EBI de la ILV en América Latina

Año	País	Contexto	Responsable
1930	México y Guatemala	Evangelizar y castellanizar	ILV
1940	Ecuador y Perú	Evangelizar y castellanizar	ILV
1955	Bolivia	Evangelizar y castellanizar	ILV
1960	Perú (Ayacucho)	Sin objetivo explícito de castellanizar. Primer país latinoamericano que reconoció una lengua aborigen: el quechua, como idioma oficial.	Universidad Nacional Mayor de San Marcos
1970	Desarrollo de movimientos indigenistas	Reflexión sobre el multilingüismo	Proyectos de Educación Bilingüe, incluyendo aspectos culturales además de los lingüistas.
1973	México	Uso en la educación de los 56 idiomas indígenas, reconocidos oficialmente por Ley Federal de Educación.	Creación de la Dirección General de Educación Indígena.
1980	Países de América	Se empieza a hablar de una Educación Intercultural Bilingüe	Los proyectos de EIB incluyen aspectos culturales
1983	Argentina	Implementa una educación que reconoce las diferencias socio-lingüísticas y culturales de las poblaciones indígenas.	Proceso de reorganización de las poblaciones indígenas
	2006	Incluyó la EIB como una de las 8 modalidades del sistema educativo.	

Fuente: Educación intercultural bilingüe. 2020

2.5.3 Modelos o tipos de educación en contextos bilingües

La experiencia acumulada en torno a los programas de EBI, permiten realizar una distinción entre cuatro tipos de educación en contextos bilingües, estos modelos son los caracterizados en el siguiente cuadro; se sabe que los dos primeros tipos son modelos de asimilación, en tanto que, los dos siguientes tienen por objetivo el multilingüismo y la multiculturalidad.

Cuadro N°5: Tipos de educación en contextos bilingües

Tipo de programa	Lengua materna de los alumnos	Lengua de enseñanza	Objetivo social y Educativo	Objetivo lingüístico
Sumersión	Lengua minoritaria	Lengua mayoritaria	Asimilación	Monolingüismo en lengua mayoritaria
Transitorio	Lengua minoritaria	Pasa de lengua minoritaria a mayoritaria	Asimilación	Monolingüismo relativo (bilingüismo substractivo)
<u>Inmersión</u>	Lengua mayoritaria	Bilingüe, con importancia inicial de L2	Pluralismo y mejora	Bilingüismo y bilateralidad
Mantenimiento	Lengua minoritaria	Bilingüe, con peso en L1	Mantenimiento, pluralismo y mejora	Bilingüismo y bilateralidad

Fuente: Educación intercultural bilingüe. (2020, 20 de marzo). Wikipedia, La enciclopedia libre.

2.5.4 Interculturalidad y educación

Para Abarca Cariman (2015), estos dos conceptos se afectan profundamente, por ser dos fenómenos sociales antagónicos, por lo que en contexto de educación bilingüe plantean serias y profundas discusiones; de acuerdo a esta autora, los debates en torno a ambos fenómenos ocurren de forma paralela en América Latina, Europa y Estados Unidos, siguiendo los siguientes derroteros:

En Latinoamérica, la reflexión ha girado en torno a la diversidad lingüística, cultural y política de pueblos indígenas y cómo esto incide en la identidad, política y sistemas educativos de los países con población originaria. En Europa y USA, ha considerado estrategias frente a la educación de niños y niñas migrantes. De tal modo, los enfoques y desafíos de la educación intercultural han transitado por escenarios políticos y disciplinarios determinados por múltiples contextos históricos e ideológicos. (p 1)

Lo intercultural implica negociaciones, flujo en ambas direcciones de saberes y edificación de una identidad social del antagonista. Desde esta dimensión, la interculturalidad debiera permear todo lo referente a las políticas educativas, porque, al parecer de Abarca Cariman (2015), que se apoya en García Canclini (2004), este paradigma deja expuesto que: "...las particularidades lingüísticas, sociales, económicas y políticas, inciden en la realidad y cotidianeidad de niños, niñas y jóvenes que se integran a sistemas educativos con diversidad cultural (García Canclini, 2004, citado por Abarca Cariman, 2015, p 1).

Este mismo problema se puede llevar a un contexto de migración, donde, ocurren otros hechos que deben ser considerados cuando se diseña la educación que se les va a brindar a estudiantes en estas condiciones; Abarca Cariman (2015), lo describe de esta manera:

En contextos de migración, familias e hijos viven procesos de desestructuración en una realidad nueva y cambiante, no exenta de discriminación. Por otra parte, los ciudadanos residentes en los países de destino, muchas veces se sienten vulnerados por el cambio de su entorno. Frente a esta realidad, los Estados requieren garantizar los derechos que supone la migración, apoyar a los ciudadanos de origen y llevar a cabo procesos integrales de cohabitación y valoración de la diversidad. (p 1)

Dentro de este panorama, la educación atenderá la situación de interculturalidad, centrándose en la relación entre las culturas, detectando conflictos y tensiones, para promover la cooperación, colaboración, solidaridad, generando un ambiente de convivencia pacífica y de respeto.

Se ha estudiado que en América Latina y el Caribe, la diversidad de culturas se ha movido en terrenos que van desde lo cultural y lingüístico (durante la época de la colonia), hasta alcanzar el nivel de interculturalidad, que se erige como el espacio oportuno para trabajar sobre una identidad sociocultural, que es la que debe imperar en países multi y pluriculturales, promoviendo la equidad, la igualdad entre las culturas, practicando un sano trueque de sus respectivos valores culturales, con lo que las diversas agrupaciones ganan en reciprocidad, crecimiento, progreso y aprendizajes, de sus respectivos congéneres que comparten el territorio.

2.6 Marco legal de la educación intercultural

Todo programa que afecte de forma significativa el desarrollo y progreso de la sociedad en general, debe ser implementado dentro de un sólido marco legal que lo sustente en sus alcances e impactos, es por ello que se da cita al marco legal que sustenta la educación intercultural bilingüe en la República de Panamá, en sus tres dimensiones: mundial, regional y nacional.

La EBI en Panamá se sustenta en los siguientes acuerdos, leyes, decretos y documentos legales, al igual que se sustenta este programa en los diferentes países.

2.6.1 Convenciones internacionales relacionadas con la Educación en Diversidad Cultural y Lingüística

1. Acción de Dakar (2015), Educación Para Todos, que modifica el objetivo “universalización de la enseñanza primaria”, indexando una mención a la educación de las minorías étnicas, el cual quedó así:

objetivo 2. Velar porque antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnica, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen. (Abarca Cariman, 2015, p 5)

Después de Dakar 2000, hace ya más de 3 lustros, la consideración con relación a la EBI reporta marcadas repercusiones en las políticas educativas nacionales, al punto que hoy la diversidad cultural se acepta como un valor y un derecho. Este nuevo estatus de la diversidad, ha ido generando normativas que van en contra de las políticas discriminatorias y que enaltecen los legados culturales, incluso las formas de crianza y de educación innatas de los grupos originarios.

Según Abarca Cariman (2015), la organización no gubernamental e internacional que más ha avanzado en esta materia es la UNESCO, a la que se le debe: “UNESCO (1960) plantea la protección de derechos de minorías, promoviendo educación en su propio idioma, propiciando educación de calidad, cautelando además aprendizaje del idioma y cultura mayoritaria para la no exclusión. (p. 5)

Otras convenciones internacionales, relacionadas con la educación en diversidad en cultura y lingüística, que merecen ser citadas en este apartado, aprovechando los aportes que realiza Abarca Cariman (2015), son:

- **Organización Internacional del Trabajo, Convenio N° 169 (1989), establece autonomía y autodeterminación de los pueblos indígenas. Siempre que sea viable, se enseñará a leer y a escribir en lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Exige consultas indígenas para el diseño e implementación de políticas públicas que afecten los territorios en ámbitos económicos y ambientales, como asimismo en las intervenciones en salud y educación. (p 6)**

La OIT, les otorga derechos a los pueblos indígenas, por su parte la ONU, hace otro tanto, véase:

- **Asamblea General de las Naciones Unidas (2001) aprueba la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas y menciona a los niños indígenas en el cumplimiento de sus derechos. Desde 2002 se observan menciones especiales a la realidad indígena y se enuncia poner fin a la discriminación, lo que en el plano de la educación se traduce en calidad y respeto al patrimonio cultural. (Abarca Cariman; 2015; p 6)**

Además, tanto la Unesco como la ONU explican el espíritu de estos derechos de los pueblos indígenas:

- **UNESCO (2002), la Declaración Universal sobre Diversidad Cultural** manifiesta salvaguardar el patrimonio lingüístico de la humanidad. Determina que los currículos a nivel nacional contengan propuestas pertinentes a la diversidad y se propicien recursos técnicos (i.e. pedagógicos, didácticos, de capacitación docente, entre otros).
- **Naciones Unidas (2007), la Declaración de las Naciones Unidas** empodera a las comunidades, las posiciona a intervenir activamente y controlar sus sistemas e instituciones docentes, para que impartan educación en sus propios idiomas. Se plantea el derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación. (Abarca Cariman; 2015; p 6)

La UNICEF, como otro de los organismos internacionales de mayor influencia también dejó oír su voz:

- **UNICEF (2009), la Observación General Nº 11**, establece derechos de niños y niñas indígenas y promueve el uso de lengua cultura y religiosidad. Insta a los medios de comunicación a considerar características lingüísticas y culturales. Analiza las dificultades que obstaculizan la garantía y ejercicio de estos derechos, y acentúa las medidas especiales y las buenas prácticas de los estados parte, para cumplir dichas normativas. (Abarca Cariman; 2015, p.6)

Es lógico, común, y hasta esperado, que la implementación de estos temas legales en el campo de la educación, relacionados con la interculturalidad, iban a encontrar fuertes oposiciones, precisamente porque el poder, las riquezas y el dominio social sigue estando en manos de aquellos que no aceptan abiertamente la diversidad cultural, por ver ella un peligro de su posición añeja en el dominio de sus tres poderes, especialmente en América Latina, donde los criollos heredaron de los conquistadores esa hegemonía engreída.

Esta actitud de rechazo y oposición a la interculturalidad, por parte de quienes ostentan el poder, se debe a los reclamos territoriales y políticos, que acompañan el reconocimiento de la diversidad.

2.6.2 Acuerdos internacionales de cooperación internacional al programa EBI

Williamson y Navarrete (2014), ofrecen datos de singular importancia para comprender como la EBI se apoya y crece mediante la cooperación internacional, entre estos acuerdos internacionales de cooperación con impacto en la EBI, se tienen, entre otros.

Proyecto Kelluwün. Gestión participativa en educación⁶

Apoyo: Fundación W. K. Kellogg's, Estados Unidos, con colaboración de IPE/Unesco-Buenos Aires.

Destinatario: Universidad de La Frontera (UFRO) / Fundación Desarrollo Educacional de La Araucanía (FUDEA).

Carácter: Comunal.

Área temática: Educación Intercultural y Desarrollo Comunitario Local. (p. 7)

Programa PROEIB Andes

Apoyo: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, GTZ, Alemania.

Destinatario: Universidad Mayor de San Simón (UMSS), Bolivia. Programa de Educación Intercultural Maestría en Educación Intercultural Bilingüe.

Carácter: Posgrado.

Área temática: Educación Intercultural Bilingüe. (p. 10)

Programa internacional de becas de la Fundación Ford (IFP)

Apoyo: Oficina Regional para la región Andina y el Cono Sur de la Fundación Ford

Destinatario: Fundación Equitas

Carácter: Posgrado

Área temática: Formación de personas, equidad y no discriminación (p. 12)

Pathways en América Latina: el Programa Rüpü de Chile

Apoyo: Pathways to Higher Educations de la Fundación Ford

Destinatario: Universidad de La Frontera, Temuco- Chile, Universidad de Tarapacá, Arica-Chile. Universidad San Antonio Abad de Cuzco- Perú, Universidad San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho-Perú

Carácter: Pregrado

Área temática: Acción Afirmativa para Estudiantes Indígenas en Educación Superior. (p. 13)

Es una idea muy particular, que aquellas cooperaciones que alcanzan a las universidades bilingües, desde la limitante de la EBI, que sólo alcanza a las escuelas y colegios de las áreas comarcales y/o indígenas, se lleven estas cooperaciones a las instituciones escolares de estas áreas, aunque no sean de educación superior.

2.6.3 Marco legal de la EBI en Panamá

El Ministerio de Educación, muy responsablemente, informa cuáles son las normas legales que sustentan la educación bilingüe intercultural en Panamá (Ministerio de Educación, 2010), entre las que cita una ley y tres decretos:

Ley 88 de 22 de noviembre de 2010

Que reconoce las lenguas y los alfabetos de los pueblos indígenas de Panamá y dicta normas para la educación Intercultural Bilingüe decreto-687.png

Decreto Ejecutivo 687 de 23 de diciembre de 2008

Que implementa y desarrolla la Educación Bilingüe Intercultural en los pueblos y comunidades indígenas de Panamá con especial énfasis en la enseñanza de lectoescritura de la lengua materna y espiritualidad de los Pueblos Originarios de Panamá. Decreto-274.png

Decreto Ejecutivo 274 31 de agosto de 2007

Que crea la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y se le asignan funciones.

Decreto Ejecutivo 323 de 18 de octubre de 2007

"Que crea las regiones escolares de Ngöbe-Buglé y Emberá Wounaan y se modifican los artículos 2 Y 3 del decreto 446 de 21 de noviembre de 2006".
(Ley 88 de 22 de noviembre de 2010)

2.6.4 Programa Bilingüe en Panamá

En medio del afán y la tenacidad con que los grupos nativos de la comarca ngäbe – Buglé se esfuerzan por rescatar, recuperar y reintegrar su identidad cultural, ha obligado al gobierno panameño, a través del Meduca, implementar un programa de educación bilingüe intercultural en este país.

Sobre este programa de EBI, Gertrudis Rodríguez, exdirector del Meduca, en entrevista ofrecida al diario La Prensa, critica la continuidad del español como el idioma oficial para desarrollar este programa de EBI, sobre lo que opina que: "...sí es cierto que está en detrimento de la cultura, identidad y creencias del pueblo, en especial su lengua, porque el idioma español poco a poco se ha ido imponiendo." (La Prensa, 2010).

Aunque la nueva ley de EBI sostiene con su letra que: “todos los maestros de primer grado deben enseñar en lengua materna...” (La Prensa, 2010, p. Nacionales). Resulta toda una falacia, una utopía, cuando el Meduca, por preferencia, sigue nombrando en las comarcas y áreas indígenas docentes que no dominan ninguna de las lenguas autóctonas.

Tampoco se está realizando una campaña de sensibilización entre los docentes indígenas, que estudian o que ya están en servicios, para que permanezcan laborando en sus pueblos originarios; una solución para ganar beneplácito entre estos educadores endémicos, es hacer aplicar en los contratos de nombramientos una suerte de nombramientos rotativos, forma de administrar que las empresas privadas utilizan con sus administradores, de rotarlos periódicamente de las áreas de trabajo.

En otras palabras, serían contratos donde se les nombra en sus áreas originarias, por una cantidad de años determinados, luego se les remueve, por otra cantidad de años a áreas urbanas, para que después retornen a las comunidades indígenas; esta técnica de rotación, permite que el educador nativo libere tensiones propias de las áreas de difícil acceso, logre estabilizar su salud mental, desarrolle algunos proyectos de superación profesional (5 años por lo menos, puede tomar otra especialidad); se trata de romper la actual costumbre de que se les nombra en las áreas comarcales y se les “siembra allá” por décadas y décadas.

No se acepta la excusa barata que alega el Meduca, de que “no se cuenta con suficiente recursos docentes” para la atención de esos primeros grados, pues, en la actualidad existe un gran número de jóvenes ngäbe que se han preparado como docentes y permanecen desempleados, por la prelación que se les da a los egresados del Instituto Superior Juan Demóstenes Arosemena, egresados que en su mayoría son “latinos”.

2.6.5 ¿Qué dicen las leyes?

La Constitución Política de la República de Panamá, desarrolla los artículos 88 y 90 para referirse a aspectos relativos a las comunidades indígenas (en la edición 2004; y en la edición 1983, estos artículos eran los 84 y 86)

Artículo 88: Las lenguas aborígenes serán objeto de especial estudio, conservación y divulgación y el Estado promoverá programas de alfabetización bilingüe en las comunidades indígenas.

Artículo 90: “El Estado reconoce y respeta la identidad étnica de las comunidades indígenas nacionales, realizará programas tendientes a desarrollar los valores materiales, sociales y espirituales propios de cada uno de sus culturas y creará una institución para el estudio, conservación, divulgación de las mismas y de sus lenguas, así como la promoción del desarrollo integral de dichos grupos humanos. (p 32)

Este mismo documento, la Carta Magna de la República, mantiene su línea de apoyo a la educación de los pueblos indígenas, en su artículo 108, que a la letra dice: “El Estado desarrollará programas de educación y promoción para los grupos indígenas ya que poseen patrones culturales propios, a fin de lograr su participación activa en la función ciudadana” (p 36).

La Ley Orgánica de Educación, 47 de 1946, modificada por Ley N°34 de 6 de julio de 1995, establece, en su artículo 4-B, lo siguiente: “La educación para las comunidades indígenas se fundamenta en el derecho de éstas de preservar, desarrollar y respetar su identidad y patrimonio cultural” (p 4).

La Declaración Universal de Derechos Humanos, promueve que: “El acceso a la educación superior ha de ser igual para todos, (...) Por consiguiente, en el acceso a la educación superior no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en discapacidades físicas.” (Párrafo 1 del Artículo 26).

En la Ley N°10 de 7 de marzo de 1997, con la que se crea la Comarca Ngäbe – Buglé, resultó ser mucho más categórica en temas de cultura y educación, de ella

se pueden extraer los artículos 53 y 54, dedicados explícitamente a estos menesteres, por ejemplo:

Artículo 53. Se reconocen las lenguas, culturas, tradiciones y costumbres del pueblo Ngöbe Buglé, las cuales serán conservadas y divulgadas por organismos especiales competentes, que serán creados con ese propósito y en los cuales participará la población Ngöbe-Buglé.

Artículo 54. Se desarrollará la educación bilingüe-intercultural en la Comarca, de acuerdo con lo establecido en la Ley 34, Orgánica de Educación, planificada, organizada y ejecutada por el Ministerio de Educación, coordinadamente con organismos competentes, entidades educativas especializadas y autoridades comarcales (Gaceta Oficial N° 23,242, 11 de marzo de 1997, p 151)

Las Naciones Unidas (2007), también se pronuncia a favor de las reconsideraciones actuales con relación a los pueblos indígenas, de sus numerosos aportes, se prioriza el siguiente:

Artículo 13.

1: Los pueblos indígenas tienen derecho a revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas, y a atribuir nombres a sus comunidades, lugares y personas, así como a mantenerlos (p. 7)

Panamá brindó un voto a favor de esta famosa Declaración de la ONU sobre los derechos de los pueblos indígenas. Además, Panamá ha ratificado otros sendos documentos que abordan el asunto de la interculturalidad, la diversidad, el derecho de los indígenas a su cultura y su idioma, que son dignos de consultarse, entre ellos:

- Ley N° 88 de 2010, referente a EIB e idiomas;
- Ley N° 37 de 2016, informa sobre la consulta que se ha hecho a los pueblos indígenas.
- Los Convenios, ya mencionados, de la OIT, por ejemplo, el 107 de 1959, ya ratificado por Panamá;
- El Convenio de OIT 169 de 1991, aun no ratificado por Panamá, a pesar de que casi toda Latinoamérica lo ha hecho.

En todos ellos se encuentran claras y determinantes bases de respeto y revitalización de las lenguas originarias, a parte de otros asuntos relacionados con la cultura y los derechos humanos de estos pueblos autóctonos. (La Estrella de Panamá; 13/11/2016).

2.7 Ngäbe generalidades

Santamaría (s/f), ofrece un completo trabajo que puede ser utilizado como referencia para abordar aquellos aspectos generales referentes a la etnia ngäbe, con lo que se puede comprender de quienes se está hablando, quiénes son los que luchan tan denodadamente por el rescate de su cultura y su idioma. Algunos de los datos generales sobre este grupo indígena de Panamá, se reúnen en el cuadro N°6.

Reuniendo los datos ofrecidos por Santamaría (s/f), con los que aporta la web por medio de la página Ngäbe (2019, 7 de noviembre), se alcanza a entender bastante bien la idiosincrasia de uno de los grupos indígenas más numerosos del país y también de los más aguerridos, pues ya en época de Urracá y luego con Victoriano Lorenzo, estos aborígenes eran protagonistas en las luchas contra los opresores, evidencia de ello se aprecian en las crónicas, e incluso en temas de novelas de autores panameños que lograron perfeccionar su estilo realista – histórico, caso de Joaquín Beleño Cedeño y su obra novelística Flor de Banano, y José Agustín Cajar Escalona, con la novela El Cabecilla, ambas ganadoras del premio nacional Ricardo Miró.

Como complemento de los datos subsumidores referentes a la cultura y lingüística ngäbe, se recomienda la lectura de las dos siguientes obras: Ome Tädobu (Rodríguez De Gracia, I., 2017). EL NGÄBE-BUGLE: IDIOMA Y TERRITORIO y Santamaría M., D. (s/f). Currículo para la sociedad Ngäbe y Buglé: una oportunidad de innovación regional.

Cuadro N°6: Generalidades de la Etnia Ngäbe

Aspecto general	Condición	Variante
Nombre	Guaymí, ngäbe,	ngwuanbire (en murire o Buglé)
Ubicación	Panamá	Comarca Ngäbe-Buglé (en las provincias de Veraguas, Chiriquí y Bocas del Toro), occidente del país
	Costa Rica	Reserva Indígena Guaimí (cantones de Coto Brus, Corredores y Osa)
Descendencia	200.000	
Idioma	Ngäbere	
En las lenguas indígenas	Murire - del Buglé Ngäbere – del ngäbe	Ngöbere y Buglere significa persona.
Historia	Los españoles hallaron en el occidente de Panamá tres pueblos Ngäbe	Cada una con un idioma diferente.
	Cada grupo fue nombrado por el nombre de su líder	Natá, en la actual provincia de Coclé, Parita en la península de Azuero, y el más famoso, Urracá, en lo que hoy es la provincia de Veraguas y la Comarca Ngäbe Buglé.
	Los Ngäbe se dividieron en dos grupos principales:	Los de la costa atlántica (antes parte de Bocas del Toro), y los de tierras altas, en tierras que antes pertenecieron a Chiriquí y Veraguas.
	Jamás se rindieron, y mantuvieron su resistencia hasta la caída del dominio español en el área.	
	Al separarse Panamá de España y unirse a Colombia	Los ngäbe permanecieron en la montaña.
	En la actualidad Panamá	No habla de pluriculturalidad, sino de interculturalidad

Fuente: Ngäbe. (2019, 7 de noviembre). Wikipedia, La enciclopedia Libre

Cuadro N°7: Continuación del Cuadro N°5: Generalidades de la Etnia Ngäbe

Aspecto general	Condición	Variante
Economía y cultura	principal actividad es la agricultura de subsistencia	Principales cultivos son maíz, arroz, frijol, yuca, ñame y plátano.
Situación actual	Los proyectos de desarrollo	Ponen en peligro tierras ancestrales Ngäbe. Sin ningún beneficio para los indígenas
	La lucha por la defensa de los recursos hídricos, minerales y ambientales,	Ha enfrentado a las poblaciones ngäbes a los diferentes gobiernos, con pérdidas de vidas humanas indígenas.
	La resistencia obedece	al valor cultural, la relación con la tierra y la historia y al modelo económico que se emplea,
Gobierno autónomo	Se representa por el	Congreso General Ngäbe Buglé y el Cacique General Ngäbe Buglé.
	El espíritu busca preservar la cultura, la cosmovisión como su desarrollo local e integral.	
Religión oficial	Mama Tatda	Se respetan otras religiones y conviven con cristiano y Bahaí.
Símbolos	Los diseños y artes que se reflejan en las chácaras y vestuario de la cultura Ngäbe	Son parte del Magata, una serpiente antigua que habita en las aguas y que es parte de su espiritualidad ancestral y mitologías.
Dato relevante	Rosa Montezuma, Candidata al Miss Universo para el año 2018,	Primera reina de belleza de origen indígena de Panamá, perteneciente a la etnia Ngäbe-Buglé.

Fuente: Ngäbe. (2019, 7 de noviembre). Wikipedia, La enciclopedia libre.

2.7.1 Sobre el origen del idioma ngäbere: Identidad y Cultura Ngäbe Buglé

Todo profesional de la educación, especialmente los que se preparan para aceptar los retos que conlleva la educación bilingüe intercultural, debe abastecerse cognitivamente de la mayor cantidad de datos e informaciones, que explican el marco funcional-tipológico, de la gramática y la fonología del ngäbere. Además, de conformar un sólido bagaje de conocimientos de los descriptores fonológicos y gramaticales de la lengua ngäbere.

Enseñar ngäbere no es hacer pininos léxicos con el idioma ngäbe, es una responsabilidad seria y de un alcance profundo y a largo plazo, que debe conducir a las nuevas generaciones de los ngäbes a iniciar y continuar, paulatinamente, su independencia de la miseria, la pobreza, la marginación y segregación educacional de que han sido objeto por más de cinco siglos de historia.

Enseñar ngäbere es conocer la tradición oral y la traducción escrita del lenguaje ngäbere, como también aprovechar los recursos didácticos que existen en las mismas áreas indígenas, por lo que seleccionar y/o diseñar buenas estrategias de enseñanza, para que estos niños y jóvenes aprendan su lengua materna, es un asunto radical.

Se aprovecha este espacio, para dejar una serie de documentos, a modo de recomendaciones, que ayudan al futuro educador de EBI, e incluso para aquellos docentes que ya están en servicio, a formar esa cosmovisión necesaria para enseñar eficazmente el ngäbere:

- Quesada Pacheco, Miguel Ángel. 2008. “Las lenguas ístmicas: entre obsolescencia y resistencia”. Letras 43: 23-37.
- Quesada Pacheco, Miguel Ángel. 2008. Gramática de la lengua guaymí (ngäbe). Múnich: Lincom.

Para descripciones de la fonología:

- Abarca González, Rocío. 1985. "Análisis fonológico del guaymí movere". En: Estudios de Lingüística Chibcha IV: 7-46.

Para descripciones de la gramática:

- Murillo, José y Juan Quesada. 2008. "Relaciones estructurales de un texto ngäbere". En: Estudios de Lingüística Chibcha XXVII: 101-116.

Estudios sobre el léxico:

- Lininger Ross, Bárbara. 1982. "El alfabeto práctico ngäbere y las listas ilustrativas". En: Revista de Filología y Lingüística VIII (1-2): 137-154.

Para conocer la tradición oral:

- Constenla Umaña, Adolfo. 1996. Poesía tradicional indígena costarricense. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Un contacto con materiales didácticos:

- Montezuma Montezuma, Javier. 1995. Ari blide ngäbere (Aprendamos Ngäbe). Alajuela: Alfa-editora.

2.7.2 Ngäbes luchan por mantener su idioma

Se ha sustentado a lo largo de la teoría citada, que la lucha que traen los ngäbes por restaurar su idioma originario no es un capricho de este grupo de personas originarios, como tampoco es de ahora. Existen evidencias, documentaciones y noticias de estos esfuerzos a lo largo del tiempo.

A pesar que en este país, Panamá, desde el año 2005, ya se trabaja en un plan de educación bilingüe para la comarca, y que en el año 2007 entre en vigencia el programa de educación bilingüe intercultural, con un broche de oro dado en el año 2010 con el reconocimiento oficial del idioma ngäbere y otros elementos culturales

de los indígenas ngäbe, todavía en el 2011, aparecen noticias que llaman la atención por lo poco o casi nada que se hace en el terreno de la práctica para dar fiel cumplimiento a lo dictado por las leyes.

Por ejemplo, la Corporación La prensa S.A., en su diario del día 20 nov. 2011, señala aspectos puntuales referentes a la situación de la educación en la comarca, entre estos aspectos sobre salen los siguientes:

Según la Ley No. 88 del 22 de noviembre de 2010, en el país se reconocen las lenguas y los alfabetos de los pueblos indígenas y se dictan normas para la educación intercultural bilingüe. (...) Establece que las lenguas indígenas serán impartidas paralelamente con el idioma español en la enseñanza en todas las comarcas, áreas anexas y tierras colectivas, dejando abierta la posibilidad de que la enseñanza pueda ser impartida de la misma forma en comunidades fuera de los territorios donde la población sea mayoritariamente indígena... (La Prensa, 20 nov 2011, p. nacionales)

No obstante, para la fecha de emisión de este diario (20 de nov. 2011), se da a conocer que:

Montezuma, niño ngäbe de 7 años comenta:

...le gusta la escuela, pero que allí solo se habla español y no su lengua materna, el ngäbere, por lo que a veces no logra comprender las lecciones. Mis papás no hablan español y no pueden ayudarme en las tareas. (La Prensa, 2020).

Por su parte, Hilda de Miranda, maestra con más de 10 años de experiencia en la comarca, dice: "...que a la región todavía no ha llegado el programa bilingüe ni les han enseñado a los educadores los idiomas ngäbere y buglere." (La Prensa, 20 nov 2011, p Nacionales).

Gertrudis Rodríguez, director regional de Educación, comenta:

...los pretendidos avances para la comarca Ngäbe Buglé significan un detrimento a su cultura, identidad y creencias, principalmente en su lengua... no duda en afirmar que el idioma español poco a poco ha ido imponiéndose entre la población indígena. Una de las causas que identifica para que se produzca este fenómeno es que los docentes que laboran en la zona obligan al estudiante a hablar español, en claro detrimento de la lengua materna. (La Prensa, 2020)

Señalamientos tan serios como estos son el pan nuestro en la comarca ngäbe – Buglé, al punto, que para esa fecha las estadísticas indicaban que:

...el Ministerio de Educación, de manera interna, lleva adelante un programa de capacitación a los docentes, consistente en preparar en educación intercultural bilingüe a los educadores que van a atender a los primeros grados. Pero, por año solo se puede capacitar a 50 docentes (La Prensa, 2011)

Además, resultaba preocupante el hecho de que:

...el 80% de 2 mil encuestados no lee ni escribe el idioma ancestral, índice que sigue creciendo, según informó Manolo Bagama, coordinador de esta organización. Igualmente, se tiene que de los 45 mil estudiantes que hay en la comarca, entre primaria y secundaria, el 80% solo habla español (La Prensa, 2011)

De estas situaciones es que se sustenta la idea de que el español resulta una seria amenaza contra los objetivos de los programas de EBI, aunque no es nada nuevo, pues la razón de que tantos niños y jóvenes de la comarca no hablen su idioma originario, se debe precisamente a que sus padres han estado sometidos a la influencia del español por siglos.

2.7.3 El español es una amenaza

La Prensa (2014), ofrece una noticia referente a esta tesis, es decir, sustenta el por qué se considera al español como la más seria amenaza del ngäbere, y lo hace en los siguientes términos:

**Comenta Marcelo Montezuma, un niño de 10 años, que llegar a la escuela fue difícil, porque tenía que aprender el español y él solamente hablaba su lengua. Así había varios compañeros de clases, pero poco a poco fue aprendiendo y ahora domina las dos lenguas, pero en el centro escolar no hablan su lengua materna.
En la comarca Ngäbe Buglé la mayoría de los maestros no son indígenas y desconocen la lengua nativa (La Prensa, 2014)**

Como se puede constatar, esta resulta una de las grandes preocupaciones que ha aparecido en varias ocasiones a lo largo de la teoría consultada, lo que tiene sentido, pues la educación bilingüe intercultural que ha propuesto para la comarca Ngäbe – Buglé, no abandona el tipo de asimilación que se ha practica tradicionalmente.

2.8 Identidad y Cultura Ngäbe Buglé

Datos históricos relacionados con la evolución del grupo aborígen ngäbe, han evidenciado que, a pesar del trabajo que realizó el pastor Ephrain Alphonse en 1918, no es, sino hasta 1978 cuando se redescubre la escritura ngäbe.

Los territorios de estos indígenas siempre han sido muy visitados, especialmente sulas religiosos, con la única intención de sumar a estos aborígenes a su congregación; o bien, para seguir con la eliminación del idioma materno, pues está comprobado que sólo se les enseña a hablar, leer y a escribir el español.

Y así, en nombre del progreso, del cristianismo y de la civilización, se fue olvidando hablar, leer y escribir el ngäbere. Frente a gobiernos que sólo le interesaba (y le interesa), integrar a los indígenas como mano de obra barata, para sus grandes empresas, impasibles ante tanta ignorancia, no movían un dedo para que esta mala suerte de los ngäbe cambiara.

Pero, los grandes movimientos indigenistas han dirigido la nave de su cultura y de sus lenguas tradicionales, hacia nuevos derroteros, hacia nuevos puertos, seguros de que en el recate, práctica, fortalecimiento y mantenimiento de su cultura y lenguaje está su identidad como pueblo, como seres humanos y como personas. Pues, está confirmado que a medida que las lenguas indígenas adquieran una estructura más sólida y permanente, se convierten en pilastras de singular importancia, por ser vehículos relevantes de cultura y afianzador de la identidad de los que la hablan.

2.8.1 La identidad indígena y el respeto a su lengua

Si los conquistadores españoles no pudieron someter a este aguerrida casta ngäbe, tampoco fueron sometidos durante la unión a la Gran Colombia, pues jamás lo aceptaron, ya que ellos, según asegura Ome Tädobu (Rodríguez De Gracia, I., 2017): "...no estaban dispuestos a cambiar de mentalidad ni a olvidar su idioma, por lo que algunos iniciaron la escritura del idioma ngäbere." (p 74).

Esos son los escritos descubiertos en Bagama, que desde entonces se ha convertido en centro cultural del pueblo ngäbe. Se trata del libro escrito por Ephrain Alphonse, con el título de Gramática Guaymí, y desde 1980 es la base de la enseñanza del ngäbere.

2.9 La EIB y sus dos principales dimensiones

2.9.1 La EIB y su Dimensión Lingüística

Con la edición del libro de Ephrain Alphonse adquiere sentido y alcance la dimensión lingüística de la educación intercultural bilingüe para el pueblo ngäbe. El valor de esta dimensión la expresa Abarca Cariman, G. (2015), claramente al referirse a la misma como:

Dependiendo de la vitalidad lingüística de los contextos en los que se implementa, la EIB considera la promoción y enseñanza de lenguas indígenas, como también la transmisión de contenidos curriculares en lenguas originarias. Uno de los casos emblemáticos vinculado a la utilización de una lengua indígena como lengua de instrucción... (p 9)

Según el punto de vista expuesto en esta cita, la dimensión lingüística adquiere verdadera transcendencia en el contexto de la EIB cuando las clases se dicten en el idioma originario del pueblo autóctono que está siendo educado.

2.9.2 La EIB y su Dimensión Cultural

Con relación a la dimensión cultural que debe estar presente en el marco de la EBI, Abarca Cariman, G. (2015), concluye que: “La promoción lingüística lleva consigo la transmisión de aspectos culturales. Por tanto, desde las comunidades indígenas e institucionalidad, se han hecho esfuerzos para sistematizar los conocimientos propios.” (p 11).

El alcance y logro de proyección, de esta dimensión cultural, a través de la lingüística de un grupo humano, puede utilizar diferentes canales o medios, Abarca Cariman, G. (2015), da una idea de cuáles son estos transmisores de cultura:

Desde los años setenta a nuestros días, existen experiencias que han organizado y sistematizado saberes culturales indígenas en diferentes medios (textos escolares, libros infantiles, programas radiales escolares, programas de estudio de lengua y cultura indígena, guías metodológicas, materiales didácticos, softwares educativos)... (p 11)

Abarca Cariman, G. (2015), complementa su idea del uso de estos medios de transmisión de cultura, en beneficio de las poblaciones indígenas, así:

que contienen conocimientos asociados a la cosmogonía, concepciones de tiempo, ciencia y elementos del universo natural, simbólico y religioso de pueblos indígenas, como asimismo sistemas de clasificación, tradición oral, descripción de la organización social, familiar y política, protocolos y ritos de relación con la naturaleza, las personas y la formación de niños y niñas, sistemas de justicia y normas éticas, alimentación y ritos asociados a la abundancia, sistematización de expresiones artísticas, musicales y literarias. Todo esto con el fin de afianzar y valorar la diversidad y hacer extensivos estos conocimientos a los sistemas educativos nacionales (p 11)

No obstante, el aprovechamiento de las dimensiones lingüística y cultural de la EBI, está supeditada a los contenidos curriculares, a aquellos saberes que se les ofrecen a los estudiantes indígenas, porque muchas personas consideran que los programas de estudio están saturados de contenidos que jamás en la vida los estudiantes le hallarán sentido de por qué lo aprendieron.

2.10 Principales Desafíos de la EIB en la Región

Muy por encima de que el tema de la EIB ya puede decirse que es de vieja data, ello no quiere decir que ha logrado superar los grandes desafíos que se levantan frente a proyectos tan ambiciosos, como este. Por lo que, es necesario estar ojo avizor, ante los principales desafíos que se le interponen a la EIB, algunos de alcance regional, otros de alcance nacional, y los hay de alcance institucional, lo significativo es saber priorizarlos y darles oportuna solución.

Con clara intención de aprovechar el cordón de cooperación, colaboración e intercambio que se ha establecido entre los países latinoamericanos en torno a tratar y mejorar la EIB, se ofrece un resumen de los principales desafíos de la EIB a nivel regional, pues entre todos es más fácil y efectivo encontrar soluciones operativas, que lleven a mejorar la calidad de los programas y proyectos EIB.

Para ofrecer este resumen de los principales desafíos regionales de la EIB, se aprovecha, en igual medida, los que menciona Abarca Cariman (2015), los cuales son:

- **Actoría indígena, legislación internacional favorable y cambios legislativos nacionales, desde las constituciones hasta leyes de educación y decretos de menor jerarquía.**
- **Resultados de investigación nacional e internacional que dan cuenta de las ventajas cognitivas y afectiva de la utilización de la lengua materna de los educandos, la participación comunitaria y la equidad cultural en el discurso pedagógico.**
- **Necesidad de aprendizaje de lenguas indígenas, valoración del bilingüismo temprano y su vínculo con el desarrollo cognitivo. (p 12)**

Abarca Cariman (2015), además de los anteriores, reconoce estos otros desafíos:

- **Valoración de la diversidad en la conformación de sociedades interculturales.**
- **Participación de familias, comunidad y sabios indígenas en la gestión y el desarrollo de los programas de EIB.**
- **Reacción contraria de algunos padres cuando la orientación no es bilingüe y solo enfatiza el desarrollo de las lenguas indígenas ante una potencial marginación de la vida del país.**

- **Creación o contextualización de programas curriculares, discusión en torno a textos e instrumentos de evaluación pertinentes.**
- **Generación de conocimiento en torno a la formación docente en diversidad y bilingüismo.**
- **Creación de materiales educativos de apoyo a la labor docente pertinente.**

(p. 12)

Como se observa, se abordan la mayor parte de los tópicos involucrados en las estrategias que se diseñarán para avanzar hacia la mejora de la calidad de la EBI. El fin último es que, a partir del 2015 en adelante, se organicen políticas que atiendan la cobertura de la EBI, ya no desde un enfoque pluricultural, sino intercultural, pues se quiere alcanzar en un futuro la “interculturalidad para todos”.

Que la EBI, más que simples programas de educación bilingüe, se constituyan en verdaderas antesalas de creación de identidades culturales y lingüísticas para los grupos indígenas que se benefician de estos programas EBI. Que no se quede en sólo enseñar a hablar los idiomas originarios, sino que se proyecte en el otorgamiento de saberes y prácticas significativas para los pueblos indígenas.

No se niega el potencial de la EBI para incorporar muchos saberes de cultura general, lo que no se puede hacer es volver a caer en el cáncer que adolece a los programas curriculares de otros tipos de educación, es decir, saturar las clases de contenidos que en su vida le van a servir para nada a los jóvenes indígenas, por ejemplo, se puede hablar de Pack Panamá, pero profundizando cómo se construye una buena canoa.

No se puede olvidar que los programas de estudio también siguen siendo nacionales, estos programas con todo su andamiaje de textos escolares, materiales didácticos y estrategias de enseñanza y aprendizaje, frente a la dinámica lingüística de los pueblos originarios deben ser lo más adecuados y flexibles posible, en busca de sostener la vitalidad de los idiomas nativos, por lo que es necesario variar la oferta para salvar el escollo que ha sido por generaciones la estandarización del español, en desmedro de las lenguas aborígenes, y, junto con esto, mejorar los presupuestos destinados a la EBI.

Una realidad de peso es la alta y constante migración de los habitantes indígenas hacia las urbes en busca de trabajo y de mejoras sustanciales a sus escuálidas economías, lo que se ha constituido en un desafío prioritario para las escuelas urbanas, en las que se debe variar el discurso de enseñanza y la iconografía de los textos, justo con el material didáctico de aula, todos estos elementos deben ser ajustados a la diversidad de los miembros de diferentes culturas, porque se está dando el caso de que en una escuela urbana se encuentran estudiantes indígenas de diferentes etnias aborígenes (ngäbe, gunas, teribes, chocoes, etc.), además de chinos, árabes, italianos, etc.

La creación de nuevas áreas de empleos y trabajo en las áreas indígenas y rurales puede ser un paliativo que disminuya los desplazamientos culturales y lingüísticos, evitando aún más el deterioro de las lenguas nativas, por influencia de otros patrones lingüísticos, lo que ayudaría y resguardaría a las nuevas generaciones de jóvenes de mantener sus idiomas innatos.

Dentro de este panorama entran en juego la formación primaria del docente de EBI, e incluso de los docentes regulares; mientras los formadores de formadores sigan siendo docentes universitarios egresados de las élites de la educación tradicional, seguiremos teniendo más de lo mismo, profesores reacios a los cambios y a las nuevas modalidades de educación, con un pero para todo, es hora que asuman el rol de formadores de formadores docentes universitarios con apropiación de criterios amplios y dinámicos, innovadores y comprometidos con los cambios que impone el nuevo mapa del conocimiento mundial.

Otro elemento a considerar son las denominadas mallas curriculares, específicamente las pertenecientes a la educación terciaria, en las que deben incluirse explícitamente la dirección de la interculturalidad y el conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje recomendadas a las áreas de diversidad cultural, propias de todos los países del mundo.

En otras palabras, la implementación de programas de EIB, para que cumplan con sus objetivos de multiculturalidad e interculturalidad, deben superarse desafíos en los aspectos de: equidad, del derecho, las demandas indígenas (especialmente en lo referente a la identidad y recuperación de las lenguas originarias); las propuestas educativas (que sea propia, endógena o autónoma); educación superior, mediante universidades indígenas; con la formación primaria de los docentes, en relación a la enseñanza de lenguas en contexto de interculturalidad; creación de políticas compensatorias que superen la exclusión tradicional de estos grupos; fortalecimiento de la consigna “educación intercultural para todos”.

En fin, abrir los espacios ideales para una EBI realmente eficaz en la sistematización de las lenguas aborígenes, dotada de estrategias y recursos apropiados, que, en manos de docentes preparados en bilingüismo e interculturalidad, sean la principal arma educativa para devolver a los hermanos indígenas la dignidad de su identidad y de su lenguaje.

2.11 Avances de la EIB en la Región

Algunos entendidos alegan que la lentitud con que avanzan los proyectos de EBI no permite emitir una evaluación sólida sobre los beneficios, alcances e impacto que están teniendo; otros, alegan que, después de medio siglo de EBI, sus resultados no son nada halagüeños, ni siquiera en aquellos países donde la EBI ha estado estuvo en manos de los mismos indígenas.

No obstante, sí es posible hablar de avances, ya que el sólo hecho de que la EBI haya llegado a la mayoría de los países de América Latina y el Caribe, es un gran avance; pero, se trata de evaluar los avances logrados a nivel de aplicación, evolución y desarrollo. Para tener una idea aproximada de tales avances, se apoya la investigación en Abarca Cariman, G. (2015), que ha logrado sistematizar tales avances así:

Cuadro N°8: Avances de la EBI en la región latinoamericana y el Caribe

Programa EBI			
País	Año	Avance	Logros
Amazonía peruana, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Nicaragua	Desde los años '70 hasta nuestros días	Incidencia del movimiento indígena y campesino en la toma de decisiones en la educación en el marco de las reformas educativas.	Los indígenas han liderado movimientos de educación propia o situada territorialmente.
Colombia	1971	Proyecto de Educación Comunitaria y la EIB da origen hasta la actualidad	...al movimiento educativo que promueven los 102 pueblos indígenas del país.
Guatemala, Nicaragua y México	años '90	experiencias de educación desde lo propio, con la concierne autonomía territorial y educativa	Se ha hecho extensiva con apoyo de ONG e investigadores universitarios.
Argentina, Chile, Colombia	años '90	Figura de “pareja pedagógica” y “asesores culturales indígenas”	Promueven el trabajo conjunto de docentes y representantes de los pueblos indígenas elegidos por las comunidades.
Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, Guatemala, Nicaragua, México, Perú, Venezuela		formación docente para la EIB	programas de postgrado y especialización

Fuente: Abarca Cariman, G. (2015). Educación Intercultural Bilingüe: Educación y Diversidad.

Cuadro N°9: Avances de la EBI en la región latinoamericana y el Caribe.
Continuación del Cuadro N°8.

Programa EBI			
País	Año	Avance	Logros
Perú, Argentina, Colombia, México, Bolivia	2005-2015	La EIB se ha ido extendiendo	Hasta la educación secundaria
Casi todos los países de la región	2010 - 2015	La propuesta de “Interculturalidad para todos” ha ido instaurándose	Promoviendo currículos nacionales con contenidos culturales y lingüísticos indígenas
		Currículos nacionales nutridos de contenidos culturales y lingüísticos de los pueblos indígenas	Para hacerlos extensivos a todos los estudiantes, indígenas y no indígenas.

Fuente: Abarca Cariman, G. (2015). Educación Intercultural Bilingüe: Educación y Diversidad.

Entre los avances resulta interesante e innovador el lema “interculturalidad para todos”, modalidad, surgido en el primer lustro de la década del 2010, algunos países latinoamericanos ya lo practican en la modalidad de educación bilingüe para todos, una suerte de “interculturalidad de abajo hacia arriba”, idiomas indígenas impregnando toda la estructura administrativa de los países, y dejar de lado la forma “pluriculturalidad de arriba hacia abajo”, que consiste en imponer la lengua mayoritaria, el español, como la lengua oficial de la educación, en todos los estratos y áreas de la sociedad nacional.

Por encima de que el concepto de interculturalidad ya existe desde los primeros años del siglo XX, con esta orientación que se le ha dado en los últimos años del siglo XXI, adquiere trascendencia y sugiere claramente equidad y respeto por las lenguas autóctonas. Hoy, el indígena, por virtud de sus luchas reivindicadoras,

ocupa un sitio de protagonista de su propia identidad, de su ciudadanía, ganadas a pulso y que lo dignifica ante la faz del mundo.

Aunque aún quedan en los gobiernos politiqueros recalcitrantes, malos políticos que no desean compartir ni repartir los tesoros públicos, que lo quieren todo para ellos, desde presidentes, pasando por diputados, gobernadores, alcaldes, representantes de corregimientos..., personajes que siguen pensando que mejor es dejar al indígena (al indio, en el argot de estos mal llamados políticos), sumido en la ignorancia, sin reconocerles derechos ni libertades, estos grupos de aborígenes han descubierto que mediante la colaboración y participación activa, basados en la unión, alcanzarán sus más anhelados sueños de dignidad.

Esta actitud poco ética, pero muy ortodoxa, de los gobernantes de los países latinoamericanos, más que protección la utilizan por miedo, ya que las exigencias de los grupos indígenas organizados cuestionan sísmicamente el rol del Estado – nación, su organigrama y formas de erogar los caudales nacionales. Los actuales gobernantes ya se saben objetos y sujetos de fuertes críticas y de muchas inculpaciones, por su manera corrupta de administrar la cosa pública, y estos cuestionamientos se les hacen y se intensificarán, desde un idioma que ellos no entienden ni dominan;

Este fin, es uno de los que justifican el por qué los grupos originarios luchan denodadamente por la promulgación de leyes y políticas lingüísticas, aplicables a la educación, afán que han demostrado no sólo en el plano nacional, sino, y particularmente, a nivel universal, mediante acuerdos, negociaciones, convenciones, resueltos, que de alguna manera trastocan la situación administrativa y económica de los países.

Los grupos indígenas han entendido y han dado a la educación otro sentido que el que se le ha dado tradicionalmente, instrumento de alienación dominación de las clases pudientes sobre las clases desamparadas, para los indígenas la

educación en el medio, el vehículo, su mejor arma en la promoción, implantación, integración de todos los aspectos culturales y lingüísticos que les devolverá su identidad y el sitio que siempre debió ocupar dentro de las sociedades de sus respectivos países. Para lograrlo, la educación ha de ser dictada en lengua materna originaria, pero aprendiendo su respectiva connotación en el idioma mayoritario.

2.12 Estrategias de enseñanza para aprender ngäbere

La educación universal aplicada en los países de Latinoamérica y el Caribe, sigue siendo, en gran medida, del tipo tradicional, frontal, memorística, donde es más importante los contenidos y no la práctica. Muy a pesar de tantas nuevas modalidades educativas, creadas precisamente para superar el ya agotado modelo conductual, mejor conocido como tradicional.

En la actualidad se ha lanzado un modelo educativo destinado a los pueblos indígenas y a las minorías étnicas, con el fin de apoyarlos y motivarlos al rescate de sus valores culturales y lingüísticos, esta es la Educación Bilingüe Intercultural, compartido por casi todos los países con poblaciones indígenas y minorías étnicas, tanto en Europa como en América Latina y el Caribe, incluso, en Estados Unidos.

En este modelo educativo intercultural, el aprendizaje tiene mayor peso que los contenidos, es decir, el polo contenido-enseñanza se invierte por práctica-aprendizaje; la variación de este polo impone la necesidad de diseñar, crear, implementar nuevas estrategias de enseñanza que garanticen que el aprendizaje del estudiante minoritario se logra.

La observación que se acaba de hacer obedece al hecho evidente de la educación en las poblaciones indígenas, por ejemplo, presenta las mismas características, una marcada deficiencia, de las estrategias y métodos de enseñanza, que son copiadas de la educación tradicional, sin ninguna variación para atender las

variaciones y diferencias que presentan los estudiantes indígenas, que claramente no pertenecen a la mayoría de los habitantes de las urbes capitalinas.

Esto ocurre porque los programas educativos siguen siendo de aplicación nacional, es verdad que se habla de adecuaciones, adaptaciones y flexibilidad, sin embargo, cómo puede un docente latino (sulia o waga), que no conoce lo más básico de los poblados comarcales realizar una adecuación y/o adaptación curricular de los programas nacionales, si no sabe “qué utilizar en lugar de...”

Con los estudiantes de las áreas indígenas y de las minorías étnicas, la falta de significatividad de las enseñanzas, se eleva a la enésima potencia, pues las metodologías utilizadas y saturadas de frases sin sentido, pizarrones y cuadernos llenos de contenidos en jeringonza (ya porque no entienden el español, o por ser muy especializado), no tienen significado para estos niños y jóvenes.

La verdad a secas, es que los docentes latinos deben ser capacitados en la enseñanza de las lenguas indígenas; abrir seminarios, cursos, talleres, no obligatorios, pero sí justamente apreciados con puntajes y méritos para nombramientos en las áreas comarcales y/o anexas, con poblaciones indígenas significativa.

Estos cursos serán dictados y desarrollado por personas originarias que dominen sus idiomas, cultura, tradiciones, recursos, etc., lo que les ofrece una oportunidad de ganarse algunos dólares como expositores, independientemente si tiene o no carrera profesional, los “viejos”, han demostrado con creces que sin ser educados han transmitido una educación doméstica sólida, llena de valores, principios y aprendizajes prácticos.

Un docente con una preparación inicial de esta naturaleza y calidad, llega a su puesto de trabajo, ávido de aprender más, de conocer mejor su “materia prima”, y muy pronto estará en capacidad de extraer los valores de la cultura, presentes en la lengua nativa y no se les pasarán inadvertidos.

En este espacio teórico, se esbozará un conjunto de estrategias de enseñanza, para que los estudiantes indígenas aprendan su idioma, se realiza un esfuerzo por seleccionar y presentar estrategias que se han practicado con los ngäbe, y se complementan con otras estrategias que ya han sido probadas con otros grupos de indígenas a nivel latinoamericano, no se olvide que este trabajo dedica especial atención a las particularidades del idioma ngäbere, propio del grupo étnico ngäbe.

Se espera que con estos conocimientos básicos que se ofrecen, todo docente que consulte este trabajo, quede en la capacidad de desarrollar otras estrategias con variantes significativas, con los elementos de las varias propuestas estratégicas aquí compendiadas.

Un elemento de singular impacto en los modelos educativos nuevos, activos, participativos y dinámicos, que sustentan al paradigma constructivista, es que el aprendiz, sea niño, joven o adulto, goza de la secuencia que le permite: participar activamente, aportar, trabajar en equipo, pero sobre todo, del momento inmediato de la aplicación del aprendizaje; esta secuencia del aprendizaje significativo facilita al estudiante aprender según su interés y sentirse parte del equipo, motivándose por el aporte cooperativo y/o colaborativo que logra hacer, no existe mejor motor del aprendizaje y de la participación que la estimulación del ego personal de cada uno de los alumnos.

2.12.1 "ari blitde jaben"

Título: "ARI BLITDE JABEN"

Traducción: "Dialoguemos"

Autores: Jorge Sarsaneda Del Cid y Luis Palacios Montezuma

Ilustraciones: Theomel Hauradou Sosa

Lugar y Fecha: Panamá, 2003.

Estructura: libro de diálogos en ngäbere y español

Cuadro N°10: Ejemplo de los diálogos contenido en esta obra. Muestra: Diálogo 1

1.	
Blitde jaben batdi	Diálogo uno
ANI BASARE	VAMOS A VISITAR
Nitdigon: Ani basare Nena gondi	+ Vamos a visitar a Nena.
Tuchi: Jón, bron.	& Sí, vamos.
Nitdigon: Jura, betdego.	+ Apúrate, corre.
Nitdigon: Kóbö kwin dego, ja mórógó.	+ Buen día esta mañana, amiga.
Nena: Kóbö kwin.	* Buen día.
Nitdigon: ¿Mó kóböni ño, Nena?	+ ¿Cómo soñaste, Nena?
Nena: Ti kóböni bononde.	* Soñé sabroso.
Nena: ¿Mó kó ño suliare?	* ¿Cómo te llamas en castellano?
Nitdigon: Ti kó José.	+ Me llamo José.
Nena: ¿Mó kó ño ngóbere?	* ¿Cómo te llamas en guaymí?
Nitdigon: Ti kó Nitdigon.	+ Me llamo Nitdigon.
Nena: ¿Mó tó nüne medende?	* ¿Dónde vives?
Nitdigon: Ti tó nüne Tódobotdó	+ Vivo en Cerro Otoe.
Nena: ¿Mó dórebare medende?	* ¿Dónde naciste?
Nitdigon: Ti dórebare Kwradubitdi.	+ Nací en Cerro Gato.
Nena: ¿Kó kwóbe móya?	* ¿Cuántos años tienes?
Nitdigon: Kó krójótido bitdi krókügü tibitdi.	+ Tengo diecisiete años.

Fuente bibliográfica: Sarsaneda Del Cid, y Palacios Montezuma, 2003.

2.12.2 Ari Ja Kite Tätä Tikab Ngäbere

Título: ARI JA KITE TÄTÄ TIKAB NGÄBERE

Traducción: libro sencillo dirigido a todos aquellos que deseen aprender y estudiar en este idioma tan antiguo.

Autores: Asociación “Progetto Orchidea” onlus

Ilustraciones: FABRIZIO BIASI & PAOLA LAGRASTA

Lugar y Fecha: La presente obra se desarrolló con base en el programma vigente en Costa Rica. 2011.

Estructura: “Un libro per tutti - En libro en idioma Guaymì Ngäbe”

Este texto pretende enseñar las disciplinas fundamentales cuales son: lengua y gramática, matemáticas, ciencias, estudios sociales e historia.

Muestra: costumbres de los anteriores indígenas

(Nota: Transcrito con la misma caligrafía y ortografía del original)

Los Indígenas de antes tenían diferentes costumbres en su vida y en su cultura, con respecto a la naturaleza y a los Indios de el pasado.

La diferencia que hay ahora entre los Indígenas en los costumbres son: el vestir, el hablado, el como se utilizan las medicinas.

Antes los Indios no conocían el español porque nunca lo habían oído y no lo entendían: hablaban solamente en Guaymí.

Y también ellos tenían el costumbre de cultivar mucho la tierra para sobrevivir, pero al mismo tiempo no conocían algunas cosas como el jabón, el azúcar y otro más. Vivían cazando muchos animales para alimentarse.

En una casa vivían muchos grupos de familiares que se dedicaban a diferentes trabajos para su alimentación, como guiar animales, cultivar y confeccionar vestidos. (parr.2)

Kugwe Ni Ngäbe Kirägwe

Ngäbe kirä ye kwe kugwe nömbre jene meguerä: ere ñä ni Ngöbe mtdäre kugwe jenejene mtdäre ni Ngöbegwe jödrön sribe yetdä jö juägwita, tdä y blidätdä bätdä kragö kuguen yetdä.

Meguerä ni Ngöbe yei sulia ñä kägäre notdä äune kugwe nuäbäre ñägäre kwedre ärädö ñä ka nömbre nugwe gare iedre, kwedre nömbre blide ngöbere.

Bätdä kwedre nömbre sribire krubäde nunängrä jai ägwä jödrön ruäre näkä nömbre gare iedre jödrön ye kä jädö sucä batdö jödrön mda kwedre ye nömbre mundiäre krubäde kwetare jäe. Ju kwatibe te ni nämbre nune kwädi ye nämbre nigwe sribi jenejene nuaine kwedare: (Asociación “Progetto Orchidea” onlus 2011).

2.12.3 Ni kwatda ngäbe angwane ni brugwä ngäbe känonda

Título: Ni kwatda ngäbe angwane ni brugwä ngäbe känonda

Traducción: Buscando la piel y el corazón ngäbe

Autores: Jorge Sarsaneda del Cid y Blas Quintero Sánchez

Ilustraciones: Jorge Sarsaneda del Cid,

Héctor Endara Hill (Reverso de portada, foto 2)

Osman Gramajo M. (pp. 14, 28, 32 y 54) y

Kevin Sánchez (p. 54)

Diagramación: Lorenzo Barría

Lugar y Fecha: Impreso en Panamá: Jeicos - Junio 2018

Estructura: Investigación financiada por Unicef para un proyecto Acun-Unicef.

Muestra: Libro rico en imágenes (fotografías), sobre vestidos, tradiciones, hábitos, etc., del pueblo ngäbe. Puede ser utilizado para ilustrar murales, trabajos

escritos, diapositivas, exposiciones, etc. Sarsaneda del Cid, y Quintero Sánchez, 2018.

2.13 Palabras en ngäbere

Título: Palabras en Ngäbe

Traducción: -----

Autores: José Amet Caballero

Ilustraciones: -----

Lugar y Fecha: Panamá, 2010.
ngäbere y español.

Estructura: Listado de palabras, en

Cuadro N°11: Palabras en ngäbere

Ngäbere	Español	Ngäbere	Español
moronibitie .. Mocoño ... ñaca morore... ti da jatedige ... jeteve ... Ñu ... co deu...	tengo hambre cómo te llamas no he comido estoy aprendiendo mañana Lluvia de noche	papa ... mama ... hermano ... hermana ... no se morore ...	Run maye heteba tin uay co ña tu ie comida
Niño: monso-brare Niña: monso-merire Mujer: meri		Hombre: Sol: Luna: Día: Noche:	Brare Ngwana Sö köbö deo
Números del 1 al 10			
kwati	1	Kwätí	6
kubú	2	kwä kügü	7
komä	3	kwä kwä	8
kobógwä	4	kwä ögän	9
kwäriqué	5	kwäjätä	10

Fuente: Caballero, 2010

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño de la investigación

Según Cabrero y Richart (2016): “El diseño de investigación estipula la estructura fundamental y especifica la naturaleza global de la intervención” (párr 2).

De los diseños que estos autores describen, el que mejor se ajusta y responde a las expectativas de este estudio, es el diseño no experimental, pues la investigación en sí trata de ofrecer una descripción, lo más exacta posible, de la realidad de la EBI con respecto a sus estrategias de enseñanza para que los estudiantes de la Escuela Nueva – Activa de Bella Vista, aprendan ngäbere, su idioma materno, por lo tanto, y en palabras de Cabrero y Richart (2016): “diseños no experimentales. en ellos el investigador observa los fenómenos tal y como ocurren naturalmente, sin intervenir en su desarrollo” (párr. 8).

- Tipo de estudio

Es un estudio exploratorio, descriptivo, descansa en el hecho de que, al revisar la literatura referente a la EBI en la provincia de Bocas del Toro, se pudo evidenciar una completa ausencia de trabajos e investigaciones sobre este tema en esta área específica de la República de Panamá. Mucho menos sobre la evolución de la EBI en la Escuela Nueva – Activa de Bella Vista.

3.2 Población o universo

Cuando el estudio se realiza en una escuela, se considera como población a todos los miembros de la comunidad educativa de esa escuela, es decir, administradores, docentes, estudiante, padres y madres de familias y, de ser posible las autoridades locales y asociaciones que colaboran con la escuela.

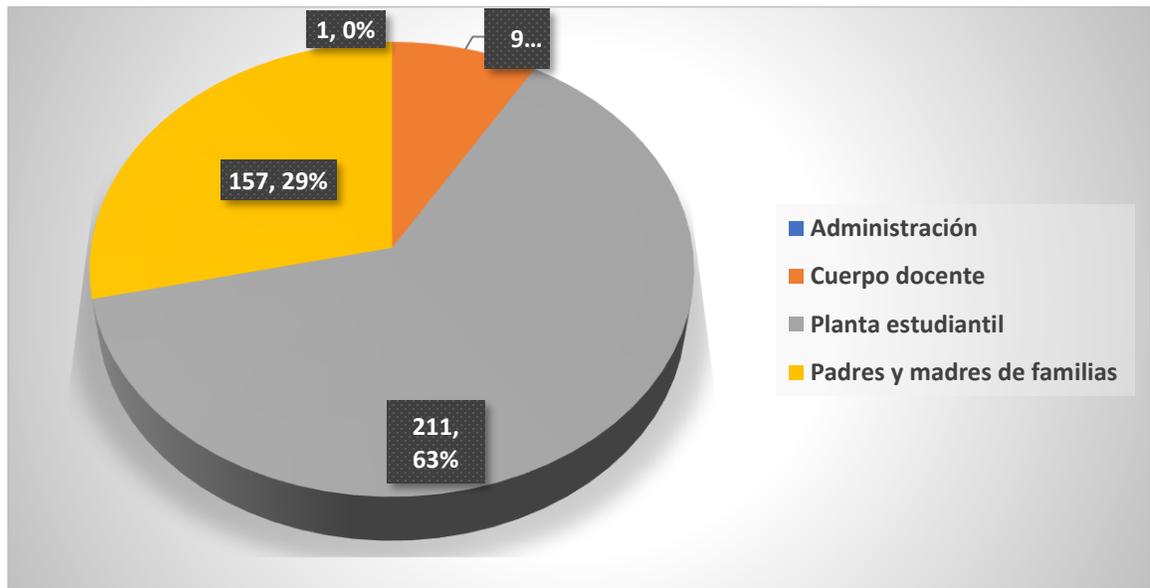
Esta es una estrategia que facilita la realización de la investigación, pues remite el estudio sobre una población en particular, aunque lo ideal sería considerar como población toda la comunidad donde presta sus servicios la escuela, es decir, que la población primaria y más general, para el estudio Estrategias de redacción efectivas para enseñar ngäbere, Escuela Primaria Nueva Activa Bella Vista, es la comunidad de Bella Vista.

Cuadro N°12: Estratos de la población

Estratos	Cantidad	Porcentajes
Administración	1	0,26
Cuerpo docente	9	2,39
Planta estudiantil	211	55,82
Padres y madres de familias	157	41,53
TOTALES	378	100

Fuente: Datos ofrecido por la administración de la escuela.

Gráfica N°1: Estratos de la población



Fuente: Cuadro N°12

- el estrato administrativo está conformado por un director encargado, que refleja un 0,26% de la población;
- mientras que el estrato docente lo forman 9 profesores que laboran en la ENEA de Bella Vista, representando un 2,39% de la población parcial;
- en tanto que el cuerpo estudiantil lo conforma 211 estudiantes, o sea, el grueso de la población, un 55,82%;
- finalmente, los padres y madres de familias, con una representación de 157 personas, representando un porcentaje de 41,53%.

Según estos datos la población que sustenta el estudio termina con un gran total de 378 individuos, es decir, el 100% de la población considerada.

- Sujetos o muestra

En la búsqueda de esta representatividad la muestra estadística seleccionada fue la siguiente: sólo se consideraron los estratos docentes, estudiantes y padres - madres de familias, en los siguientes números:

3 docentes, 8,57% de la muestra, 33,33% del total de los docentes y un 0,79% de la población.

22 estudiantes, 62,86% de la muestra, 10,43% de la planta estudiantil y 5,82% de la población.

10 padres o madres, 28,57% de la muestra, 6,37% del total de padres y madres de familias y 2,64% de la población.

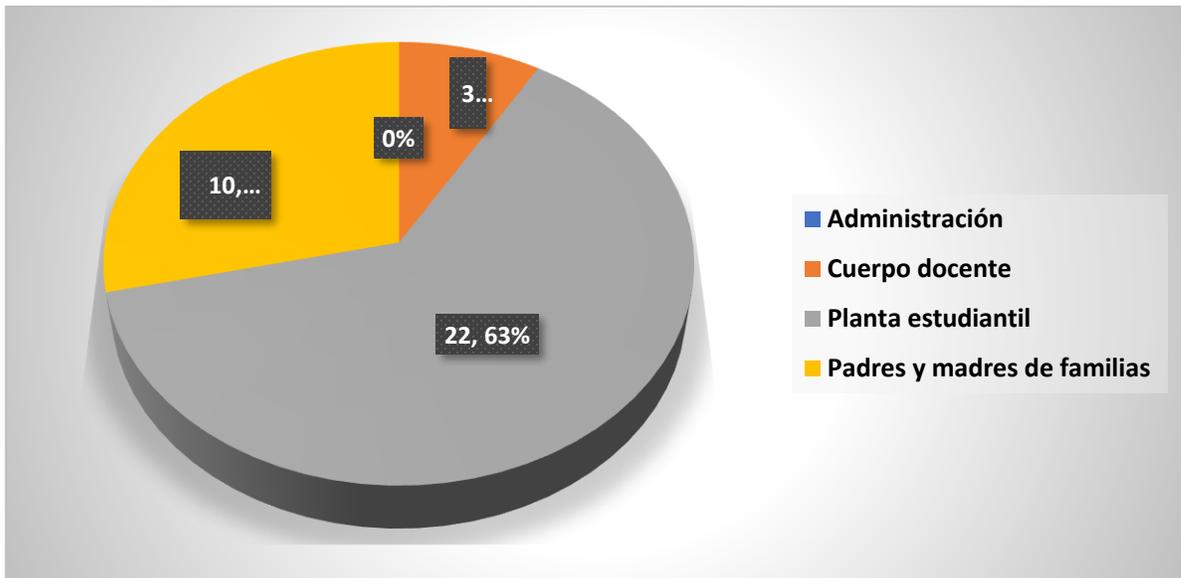
Total 35 personas

Cuadro N°13: Estratos de la muestra

Estratos	Cantidad	Porcentajes
Administración	0	0
Cuerpo docente	3	8,57
Planta estudiantil	22	62,86
Padres y madres de familias	10	28,57
Totales	35	100

Fuente: Datos ofrecido por la administración de la escuela.

Gráfica N°2: Estratos de la muestra



Fuente: Cuadro N°13

- Tipo de muestra estadística

para definir la muestra de este estudio, se optó por el muestreo estadístico probabilísticos, con elementos al azar, la selección es aleatoria, sin embargo, las unidades de análisis se agrupan por niveles jerárquicos, (administración, docentes, estudiantes, acudientes), lo que conduce hacia una muestra estratificada, o sea, que finalmente se selecciona una muestra probabilística, aleatoria y estratificada.

3.3 Variables

- Variable Independiente: Estrategias de redacción....
- Variable dependiente: enseñanza del Ngäbere
- Definición conceptual y operacional de la variable independiente

Cuadro N°14: Variable independiente

Tipo de variable	Definiciones	Indicadores	Dimensiones
1. Independiente	Conceptual		
Estrategias de redacción...	Conjunto de acciones y procedimientos, mediante el empleo de métodos, técnicas, medios y recursos que el docente emplea para planificar, aplicar y evaluar de forma intencional, con el propósito de lograr eficazmente el proceso educativo en una situación de enseñanza-aprendizaje específica, según sea el modelo pedagógico y/o andragógico... Guárate y Hernández, (2018, párrafo 1)	Acciones de enseñanza. Métodos, técnicas y procedimientos de enseñanza Forma, actitud, aptitud, conducta y dinamismo durante la enseñanza.	Estrategias didácticas Planificación Estilos docentes de enseñanza Evaluación Ejecución
	Operativa		

	Cualquier recurso técnico – metodológico que utilicen los docentes de la ENEA Bella Vista para enseñar el ngäbere, considerando sus maneras y recursos que emplea durante la enseñanza	Técnicas Procedimientos Métodos Recursos didácticos	Pedagógica Didáctica Estilos de enseñanza
--	--	--	---

Fuente: Ábrego Adelia (2021)

- Definición conceptual y operacional de la variable dependiente

Cuadro N°15: Variable dependiente

Tipo de variable	Definiciones	Indicadores	Dimensiones
1. Dependiente	Conceptual:		
	Se sabe que las estrategias que utilice el docente durante su enseñanza son importantes e influyen en el aprendizaje: por ello cuando el docente aplique una estrategia de hacerlo con propiedad, mesura, mayor protagonismo, intervenciones adecuadas y apropiadas, control sobre los procesos, criticidad y actualización, Ávila Freites, Quintero y Hernández, (2010, p. 58 - 59).	Estilo docente de enseñanza. Estrategias aplicadas. Forma o manera de aplicación de las estrategias.	Didáctica Planificación Control Valores pedagógicos
...Estrategias efectivas para enseñar ngäbere, Escuela Primaria Nueva Activa Bella Vista,	Operativa:		
	Aplicación y desarrollo de estrategias de enseñanza para que el estudiante aprenda Ngäbere, procedente de	Estilo de enseñar Estrategias enseñanza	Pedagógica Didáctica

	variadas fuentes orientadoras de EBI, incluso programa del Meduca.	Origen de la estrategia	Programas de estudio
--	--	-------------------------	----------------------

Fuente: Ábrego Adelia (2021)

3.4 Instrumentos y/o técnicas de recolección de datos y/o materiales y/o equipos y/o insumos y/o infraestructura que se va a realizar

Antes de entrar en detalles de cada técnica que se utilizó en la investigación, es oportuno dejar constancia que adicionalmente se hizo uso de otras técnicas que guiaron hacia la selección de las técnicas que finalmente se emplearon en el estudio Estrategias de redacción efectivas para enseñar ngäbere, Escuela Primaria Nueva Activa Bella Vista.

La técnica documental, que facilitó la recopilación teórica que sustenta el estudio, un análisis diagnóstico del fenómeno y guio los procesos del Capítulo III y Capítulo IV. Ésta se puede considerar una técnica de campo, que en los tiempos contemporáneos se acerca vertiginosamente a ser una técnica virtual, por la rapidez de acceso a los libros, enciclopedias, revistas y otras fuentes escritas.

Una segunda parte de la técnica documental aproxima a la realidad del fenómeno, porque a través de ella se activaron las guías de observación, para una observación en contacto directo con las unidades de análisis, facilitando el acopio de testimonios a través de entrevistas y encuestas. Todos esenciales para enfrentar la teoría con realidad particular que se estudia, en busca de la verdad objetiva.

- El instrumento de la encuesta, el cuestionario.

Aplicado a 22 estudiantes del V°, de la ENEA de Bella Vista.

El formato del cuestionario cumple con los requisitos administrativos que se imponen para estos documentos, por lo que sus diferentes secciones son:

- Encabezado: institución de educación superior responsable del estudio: la facultad y la carrera para la que elabora el trabajo de grado.
- Sección de preámbulos: Destinatarios, a quienes va dirigido el documento, padres y madres de los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista; objetivo, aspectos que investiga el formato: instrucciones, cómo, quién y cuándo se debe responder el instrumento. Palabras de consideración por estar dirigido a personas adultas y con criterios formados.
- Generalidades: aspectos globales como la etnia y género.
- El cuerpo de indicadores investigados. Se utilizan respuestas a preguntas cerradas, en esta ocasión, las alternativas de respuestas fueron SÍ y NO.

Para la aplicación de la encuesta se seleccionó una muestra aleatoria mediante un procedimiento de muestreo estratificado; la selección de la muestra se realizó visitando el centro educativo ENEA de Bella Vista. Gómez, (2006, p.p. 127–128), advierte que: "...el cuestionario de la encuesta debe contener una serie de preguntas o ítems respecto a una o más variables a medir." (Ruiz Medina, 2012, párr. 22).

Esta investigación, de enfoque mixto, mediante la técnica de la encuesta, apoyada en un cuestionario semiestructurado con preguntas cerradas, permite tratar los resultados de forma cuantitativa y cualitativa, pues el cuestionario da una cifra de entrevistados y de ellos se mide su percepción, actitudes, aprovechamiento de un caso concreto: estrategias de enseñanza para aprender ngäbere utilizadas por los docentes con los estudiantes de la ENEA de Bella Vista, de V°.

En este estudio, la encuesta fue aplicada a las unidades de análisis, estudiantes que están recibiendo enseñanza del idioma ngäbere a nivel de IV°, en el mismo centro de estudio, y la investigación empírica fue desarrollada después de la elaboración del instrumento, cuestionario, que se rigió conforme a las preguntas, objetivos (e hipótesis, pero por recomendación de la metodóloga de UDELAS este estudio carece de hipótesis, que inicialmente tenía).

En conclusión, el aporte de evidencia empírica, que sustentaron tanto los objetivos como la hipótesis (eliminada), expuestos en el Capítulo I de este trabajo, se fundamentó en una encuesta de naturaleza semiestructurada, con preguntas cerradas en el cuestionario, para agilizar la tabulación y análisis de los resultados, considerando que eran niños los que emitían sus pareceres.

La sustentación del trabajo realizado mejora su alcance y calidad mediante diversas actividades técnica-procedimentales, como lo es la observación, el análisis documental, fotografías, entrevistas, etc., todas estas actividades realizadas para investigar las estrategias de enseñanza para aprender ngäbere que se utilizan con los estudiantes de la Escuela Nueva – Activa de Bella Vista.

En un primer momento, el poco conocimiento sobre las estrategias recomendadas para la enseñanza del aprendizaje de este idioma indígena, y para modificar, ajustar y mejorar el cuestionario de la encuesta, se aplica una prueba piloto, la que permitió presentar el cuestionario encuesta que aparece en el anexo N°1 Instrumentos, Instrumento N°2.

No obstante, y a pesar de que las encuestas semiestructuradas con cuestionarios de preguntas abiertas son más ricas en información, especialmente para la parte cualitativa de los trabajos mixtos, en el caso de Estrategias de redacción efectivas para enseñar ngäbere, Escuela Primaria Nueva Activa Bella Vista, las preguntas que se optaron fueron cerradas de doble alternativa, dicotómicas, por lo que de este tipo de cuestionario se dice: “En este caso, se facilita mucho la labor del

encuestador ya que su actuación se debe limitar a señalar aquella respuesta más coincidente con lo indicado por el encuestado. Por la misma razón, el proceso de tabulación es más fácil.” (Barranco Saiz, 15/09/2019, párr. 9).

- Técnica de la Entrevista y su instrumento el cuestionario

Aplicada a 3 docentes de los estudiantes del IVº, de la ENEA de Bella Vista.

El formato del cuestionario cumple con los requisitos administrativos que se imponen para estos documentos, por lo que sus diferentes secciones son:

- Encabezado: institución de educación superior responsable del estudio: la facultad y la carrera para la que se elabora el trabajo de grado.
- Sección de preámbulos: destinatarios, a quienes va dirigido el documento, docentes que atienden a los estudiantes de IVº de la ENEA de Bella Vista; objetivo, aspectos que investiga el formato; instrucciones, cómo, quién y cuándo se debe responder el instrumento.
- Generalidades: aspectos globales como el grado que atiende, matrícula que atiende y etnia del docente.
- El cuerpo de indicadores investigados: en este caso el cuestionario está constituido por 5 preguntas abiertas. Para la aplicación se escogió, en conjunto con los docentes, un día específico, para afectar lo menos posible el desarrollo del día laborable.

La entrevista que se utiliza es semiestructurada, en esta ocasión cuenta con todas sus preguntas abiertas, la aplicación "cara a cara", facilita que se aproveche el margen (más o menos grande de la informalidad de la encuesta), para que la investigadora guíe las preguntas y respuestas, siempre dentro del margen de la ética, es decir, no induciendo, sino aclarando el sentido de cada interrogante.

3.5 Procedimientos

Determinado el tema de estudio, analizados sus antecedentes y propuestos los objetivos para el estudio, se estructuran los instrumentos que serían utilizados en la recolección de datos, optando por una entrevista, la encuesta y la guía de observación, guiados por las técnicas del cuestionario y la guía de observación.

Una vez realizada las entrevistas y aplicadas las encuestas se procedió a tabular las informaciones obtenidas, con el propósito de agrupar numéricamente los datos expresados por la muestra, para luego operar con ellos en términos cuantitativos. A partir de las matrices de datos, se describe la situación que refleja la realidad del centro educativo analizado, desde la perspectiva de los estudiantes y los docentes, avalados por las observaciones de la investigadora.

Los instrumentos propuestos, además de procurar el acceso a la información, permitieron vincular los conceptos teóricos, abstractos para la investigación actual, con indicadores empíricos de la realidad de la ENEA de Bella Vista, lográndose una clasificación o cuantificación que arrojaron los requisitos de confiabilidad y validez; esto fue así porque, la aplicación repetida del instrumento, por ejemplo, la entrevista a los estudiantes de IVº, producían resultados apropiados a los temas investigados; mientras que la validez se refleja en que los tres instrumentos miden realmente las variables involucradas en el estudio.

Con los instrumentos respondidos, se realiza una categorización de las preguntas en función a los indicadores que daban respuestas a los objetivos de este trabajo, incluyendo la guía de observación desarrollada por la investigadora, realizadas en diferentes contextos de la escuela y a diferentes actores. Con los datos ya procesados y analizados pasaron a dárseles soporte informático estadísticamente. Con lo que se completó el ciclo de sometimiento a técnicas de análisis estadístico, extrayendo de ellos la máxima información posible.

Con este tratamiento a los datos obtenidos por medio de los instrumentos estadísticos, se elaboró la descripción narrativa de todos los fenómenos categorizados según las palabras de los sujetos muestrales, habladas o escritas, de acuerdo a los antecedentes, estrategias propuestas por el meduca, estrategias aplicadas y generación de estrategias.

Ya con este IV capítulo armado, se revisa el acopio bibliográfico, del entorno de la escuela estudiada, con el ánimo de dar respuesta a las preguntas que guiaron la investigación. Obtenidas todas estas respuestas, se procede a dar conclusión al estudio, con base a la teoría del Capítulo II y con los datos empíricos conocidos, a partir de las cuales surgen una serie de recomendaciones, con miras a mejorar la situación detectada.

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Alcanzado este momento álgido de la investigación, con los instrumentos ya aplicados y debidamente respondidos, se realiza, después de tabular debidamente los datos, el análisis e interpretación de los resultados obtenidos, para con ellos dar respuesta a los objetivos de la investigación, luego de cotejarlos con la teoría consultada en el marco teórico.

Es necesario mantener claro que el análisis y la interpretación de los datos son dos componentes del estudio con diferentes niveles de exigencias; el primer momento de análisis consiste en marcar una ruta de acción para organizar los datos, pero la interpretación es una acción más intelectual que técnica o práctica, la misma consiste, por decirlo a una manera más entendible, en expresar la información para dar con la verdadera intención de lo que quiso decir el informante, sin tergiversar ni confundir la objetividad de la información.

4.1 Tipo de estrategias de redacción que utilizan los docentes de la Escuela Nueva Activa de Bella Vista cuando enseñan ngäbere. Según los padres y madres de familia de los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista.

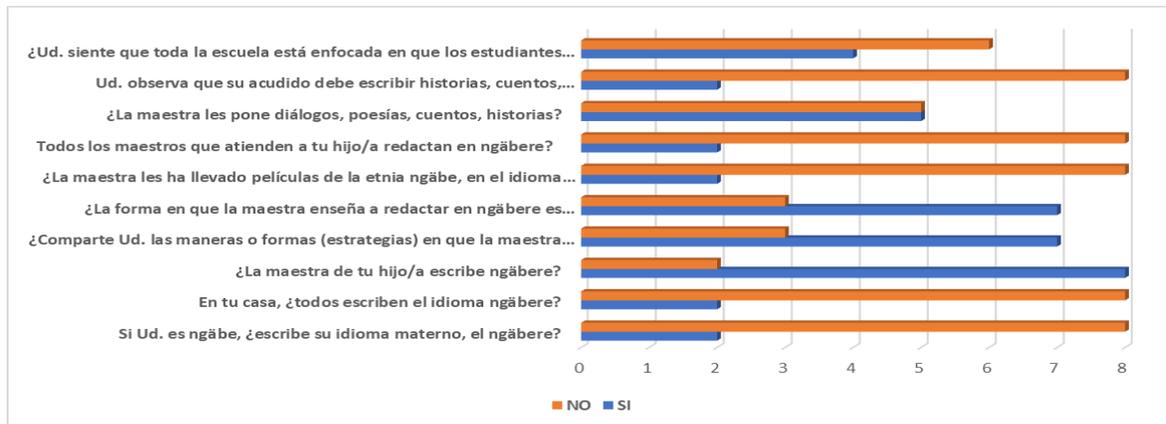
Considerando el nivel educativo de muchos de los padres y madres de los estudiantes que asisten a la ENEA de Bella Vista, el instrumento N°1 fue dirigida a este estrato de la población, para facilitar el manejo del mismo se optó por una encuesta tipo cerrada, es decir, que los ítems ofrecían dos alternativas de respuestas, SÍ o NO.

Cuadro N°16: Calidad de las estrategias redacción utilizadas para el aprendizaje del ngäbere.

N° del Ítem		Frecuencias De respuestas	
		Sí	No
1	Si Ud. es ngäbe, ¿escribe su idioma materno, el ngäbere?	2	8
2	En tu casa, ¿todos escriben el idioma ngäbere?	2	8
3	¿La maestra de tu hijo/a escribe ngäbere?	8	2
4	¿Comparte Ud. las maneras o formas (estrategias) en que la maestra enseña ngäbere?	7	3
5	¿La forma en que la maestra enseña a redactar en ngäbere es dinámica, alegre, variada, con muchos recursos como láminas, vídeos y otros?	7	3
6	¿La maestra les ha llevado películas de la etnia ngäbe, en el idioma ngäbere?	2	8
7	Todos los maestros que atienden a tu hijo/a redactan en ngäbere?	2	8
8	¿La maestra les pone diálogos, poesías, cuentos, historias?	5	5
9	Ud. observa que su acudido debe escribir historias, cuentos, conversaciones en ngäbere?	2	8
10	¿Ud. siente que toda la escuela está enfocada en que los estudiantes aprendan a redactar en su idioma materno?	4	6

Fuente: Datos e informaciones obtenidos mediante el instrumento N°1, encuesta dirigida a los padres y madres de los estudiantes de 5° de la ENEA de Bella Vista

Gráfica N°3: Calidad de las estrategias redacción utilizadas para el aprendizaje del ngäbere.



Fuente: Cuadro N°16

Las respuestas ofrecidas por los padres y madres de familias, que en total sumaron 10 personas, y que conforman el 28,57% de la muestra, se condensan en la siguiente matriz de tabulación, Cuadro N°16 y Gráfica N°3.

La primera gran preocupación, relacionada con la calidad de las estrategias de redacción utilizadas para el aprendizaje del ngäbere, consistió en reconocer la existencia, uso y calidad de las estrategias que se emplean en la ENEA de Bella Vista para sustentar el aprendizaje y redacción en idioma ngäbere, desde la percepción de los padres y madres de familias, para lograr este objetivo se pusieron en juego 10 indicadores contenidos en un cuestionario de opciones cerradas, entre los cuales se enumeraron los siguientes:

- grupo étnico del a que pertenece el padre y/o madre de familia;
- su nivel de dominio del idioma ngäbere;
- la situación del idioma en función al total de la familia;
- la capacidad con respecto al ngäbere que poseía la maestra del hijo/a;
- el nivel de aprobación que recibían las estrategias utilizadas por la docente para enseñar Ngäbere y la redacción de este idioma;
- la dinámica de las clases en donde se enseña el idioma materno;
- el uso de recursos didácticos, virtuales y otros;
- el acopio de recursos elaborados en el idioma originario;
- el dominio del ngäbere por otros maestros que también atiendan al niño o niña;
- uso de poesías, cuentos, historias, como recursos para la enseñanza de la redacción;
- nivel de trabajo extraescolar relacionado con el aprendizaje del ngäbere;
- y grado de compromiso de la escuela en general con la enseñanza-aprendizaje del ngäbere.

Estos diez indicadores fueron reclasificados según aludieran al hogar o a la escuela, obteniendo resultados más específicos, con respecto a la preparación de

ambos ámbitos para la implementación de un proceso de enseñanza y aprendizaje de la redacción del Ngäbere.

Para conocer la percepción de los padres y madres de familias respecto a la situación del ngäbere en su hogar, se seleccionaron los siguientes indicadores:

Aunque el 100% de los encuestados son ngäbes, sólo un 20% aseguran que SÍ saben escribir el idioma materno, en tanto que el 80% reconocen que NO saben escribir en ngäbere. La misma situación se repite al cuestionárseles si en la casa todos escriben en ngäbere, 20% dicen que SÍ, y 80% dicen que NO, lo que es consistente con la respuesta anterior.

Desde la perspectiva de estos señores acudientes, sólo un 20% reporta que SÍ observa a su acudido escribir historias, cuentos, conversaciones en ngäbere, pero el 80% expresa gran preocupación cuando dicen que NO observan a sus acudidos realizando este tipo de actividad.

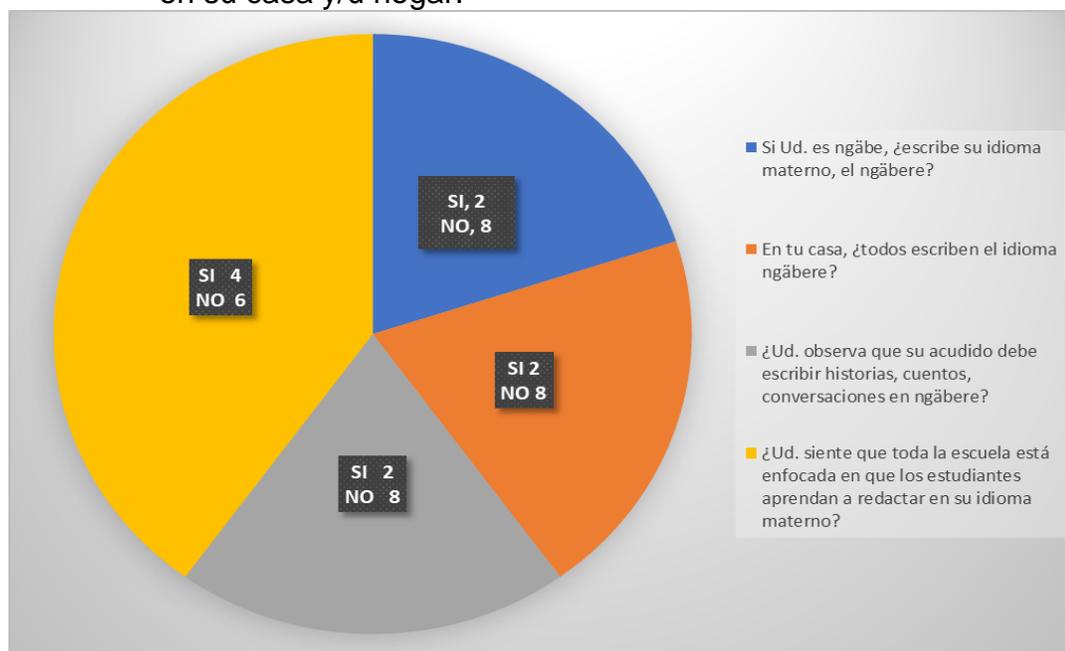
En conclusión, un alto porcentaje de los padres y madres, participantes de la muestra, no gozan de una buena percepción de la relación entre el ngäbere y los hogares de estos estudiantes. El 80% de respuestas negativas a los tres indicadores involucrados así lo evidencian.

Cuadro N°17: Declaraciones de los padres y madres con relación al idioma ngäbere en su casa y/u hogar.

N° del Ítem		Frecuencias De respuestas	
		Sí	No
1	Si Ud. es ngäbe, ¿escribe su idioma materno, el ngäbere?	2	8
2	En tu casa, ¿todos escriben el idioma ngäbere?	2	8
9	¿Ud. observa que su acudido debe escribir historias, cuentos, conversaciones en ngäbere?	2	8

Fuente: datos e informaciones obtenidos mediante el instrumento N°1, encuesta dirigida a los padres y madres de los estudiantes de 5° de la ENEA de Bella Vista

Gráfica N°4: declaraciones de los padres y madres con relación al idioma ngäbere en su casa y/u hogar.



Fuente: Cuadro N°17

Cuadro N°18: Percepción de los padres y madres de familias de la preparación de los docentes que atienden el 5° de la ENEA de Bella Vista

N° del Ítem		Frecuencias De respuestas	
		Sí	No
3	¿La maestra de tu hijo/a escribe ngäbere?	8	2
4	¿Comparte Ud. las maneras o formas (estrategias) en que la maestra enseña ngäbere?	7	3
5	¿La forma en que la maestra enseña a redactar en ngäbere es dinámica, alegre, variada, con muchos recursos como láminas, vídeos y otros?	7	3
6	¿La maestra les ha llevado películas de la etnia ngäbe, en el idioma ngäbere?	2	8
7	¿Todos los maestros que atienden a tu hijo/a redactan en ngäbere?	2	8
8	¿La maestra les pone diálogos, poesías, cuentos, historias?	5	5

Fuente: datos e informaciones obtenidos mediante el instrumento N°1, encuesta dirigida a los padres y madres de los estudiantes de 5° de la ENEA de Bella Vista, 2020

Gráfica N°5: Percepción de los padres y madres de familias de la preparación de los docentes que atienden el 5° de la ENEA de Bella Vista



Fuente: Cuadro N°18, 2020

Un segundo aspecto relacionado con la calidad de las estrategias de redacción utilizadas para el aprendizaje del ngäbere, en la ENEA de Bella Vista, se involucra con la percepción de los padres y madres de familias relativo a la preparación de los docentes que atienden a los estudiantes de V° de esta escuela. Para acceder

a esta percepción se dispusieron siete indicadores, cuyas consideraciones fueron las siguientes:

- 80% de los padres y madres aseguran que la maestra de su hijo/a SÍ escribe en ngäbere, contra el 20% de opinión contraria, esta maestra NO sabe escribir ngäbere.
- El 70% de los padres y madres apoyan las estrategias de enseñanza que utiliza la docente para enseñar ngäbere; no obstante, aún falta convencer a un 30% de los acudientes.
- En apariencia, a la docente se le está dificultando conseguir vídeos en idioma ngäbere, pues sólo un tímido 20% de sus padres y madres dicen que sí ha presentado películas en idioma ngäbere, cosa que no piensan ni sienten así el 80% de los acudientes.
- De igual forma, 20% aseguran que sus hijos/as son atendidos por docentes que redactan en ngäbere, aseveramiento que no es compartido por un alto 80%.
- 50% de los padres reconocen entre las estrategias de redacción que utiliza la docente de V° están los diálogos, las poesías, los cuentos y las historias. Pero, el resto, la mitad, 50% no reconocen estas estrategias.

Se aprecia una marcada discrepancia entre las respuestas de un grupo y las del otro grupo, hecho que deriva de los altos porcentajes que niegan situaciones concretas, mientras que un pequeño porcentaje se mantiene a la ofensiva, docente de este grado va a tener que mediar pues se trata de aseverar y/o negar asuntos de vital importancia en la enseñanza y aprendizaje del ngäbere.

4.2 Reconocimiento de las evidencias de los aprendizajes en redacción que exhiben los estudiantes de la Escuela Nueva-Activa de Bella Vista, según los profesores de grupo de V° de la ENEA de Bella Vista

El instrumento N°2, consistió en una entrevista, dirigida al grupo de docentes que laboran directamente con los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista, de la planta general de 9 docentes, 3 respondieron a la entrevista, entre ellos el maestro especial de educación física, el docente especial de inglés y la maestra de grado. Ninguno de ellos pertenece a la etnia Ngäbe, pero están en proceso de aprendizaje del idioma ngäbere, sus profesores los mismos estudiantes.

Los datos e informaciones que este grupo de docentes ofrecieron, son los siguientes:

Pregunta:

1. ¿Podría usted indicar si el programa de EBI, ofrece una buena dotación de estrategias de redacción para que el estudiante ngäbe aprenda el idioma ngäbere? Dé ejemplo.

Respuesta:

La implementación relativamente reciente del programa de EBI en Panamá, aún adolece de muchas debilidades, una de estas amenazas es la pobreza que existe de estrategias eficaces para la enseñanza de idiomas indígenas, por ejemplo, el ngäbere, en esta primera fase de la EBI el aprendizaje, tanto oral como escrito, es una etapa crucial para marcar la diferencia y justificar la implementación de esta oportunidad pro rescate de la identidad indígena, tanto para los docentes como para los estudiantes.

Esta afirmación obedece al hecho, de que un alto número de docente nombrados en las áreas indígenas, no son de las respectivas etnias a las que atienden, por lo tanto, igual que sus estudiantes enfrentan un proceso de aprendizaje; incluso,

algunos docentes que sí son indígenas, o no hablan su idioma materno o lo hablan con una marcada diferencia a la lengua original.

Pregunta:

2. Se sabe que la población estudiantil de la ENEA de Bella vista es totalmente ngäbe, así mismo, ¿todos hablan y/o escriben la lengua materna de ellos?

Respuesta:

Con respecto a los estudiantes, el mayor porcentaje de estos niños y niñas han nacido fuera de su comarca, distante de sus elementos culturales, en especial su idioma, y a la vez son los más afectados por la aculturalización a lo se les ha sometido durante cinco siglos. Es decir, el mayor porcentaje de los estudiantes no hablan, ni escriben, ni entienden su lengua originaria. Por lo tanto, jamás se podrá decir que la EBI posee una buena dotación de estrategias, para la enseñanza y aprendizaje del ngäbere.

Pregunta

- 3- ¿Usted habla y escribe el ngäbere?, si su respuesta es SÍ, ¿qué estrategia de redacción utiliza, que le resulte beneficiosa para que sus alumnos aprendan este idioma nativo?; si su respuesta es no, ¿cuáles son las principales dificultades estratégicas de redacción para que el estudiante ngäbe aprenda el ngäbere?

Respuesta:

Como muchos padres ngäbes jóvenes, decimos que hablamos el ngäbere, sin embargo, no entendemos a los viejos, pues ellos hablan un idioma más puro, y el grado de educación que algunos hemos logrado, nos conduce a ser conscientes de que las bases filológicas del ngäbere, como para dotar el idioma de un diccionario, son más ancestrales que actuales.

El ngäbere que los jóvenes hablamos, o escribimos en cierta medida, se enfrenta al mismo fenómeno que enfrenta el inglés de Norteamérica cuando enfrenta al inglés de Inglaterra, o cuando enfrentamos el español casto con algunos de los regionalismos panameños.

Pregunta

4. El que usted hable y escriba o no el ngäbere, ¿influye significativamente en el aprendizaje del estudiante? O viceversa, ¿el que ellos lo hablen o no marca su aprendizaje?

Respuesta:

Ambos casos son cruciales, que en casa no dominemos el idioma ngäbere como debe ser, tanto en dicción como en escritura, afecta significativamente el aprendizaje de nuestra lengua por parte de nuestros hijos/as. Igual, si ellos/as no cuentan con una base idiomática sólida, fundada y fortalecida por una relación más continua con los demás elementos culturales de nuestro grupo étnico, su debilidad para aprender el ngäbere es más profundo, marcado y obstaculizante en este tipo de aprendizaje que para un menor que haya nacido, crecido y siga en contacto con sus raíces.

Pregunta:

5- ¿Ha hecho introducciones estratégicas, más allá de las recomendadas por el Meduca, que facilite que el estudiante aprenda a redactar en su idioma materno? ¿Cuáles?

Respuesta:

Sí, es un excelente momento de transición para implementar nuevas formas de hacer las cosas, o como diría el científico, experimentar, aunque en este caso, tanto los padres y madres como los educadores, debemos tener especial cuidado,

porque no se trata de conejillos de indias, sino de personas, particularmente niños; además, adquiere verdadera trascendencia aquel decir que en educación un error puede costar y durar para toda la vida.

Algo que practico y que, recomiendo a los demás padres y educadores, es visitar aquellos lugares donde se exhiben, exponen elementos culturales de nuestra etnia, por ejemplo, en Cílico Creek, existe una de estas tiendas feriales. Con ello quiero decir, que la enseñanza y aprendizaje se fundamente fuertemente en las cosas reales y propias de la etnia Ngäbe. Hablémosle de elementos tangibles, reales, cercanos, palpables, observables, dejemos de lado tantos textos foráneos que, no se niega, son valiosos, pero muy contaminados de elementos no propios, no se olvide que el Ngäbe de Colombia no es el mismo Ngäbe de Panamá o de Costa Rica, aún estos dos últimos muestran diferencias marcadas.

Además, la redacción de singulares anécdotas y su posterior traducción al ngäbere, hecha por los indígenas de mayor edad, es una experiencia que ofrece en sí misma, una serie de oportunidades para el desarrollo de diferentes cualidades, no sólo redacción, sino, por ejemplo: social, recreativa, cultural, lingüística e integración de las generaciones jóvenes y las generaciones mayores. Una gran verdad que se ha ido develando con el correr del tiempo es aquella que orienta hacia el trato del joven con el viejo, porque es una relación más productiva que una entre iguales.

4.3 Descripción de las estrategias de redacción que se utilizan en la Escuela Nueva–Activa por parte de los docentes para que sus estudiantes aprendan ngäbere, según los estudiantes del grupo de V° de la ENEA de Bella Vista

Con el conjunto de respuestas ofrecidas por los acudientes, léase padres y madres, y los docentes del grupo de V°, se consideró valioso y oportuno, someter algunos de estos elementos al escrutinio de los mismos estudiantes, como una estrategia para evidenciar de forma más contundente estos aspectos de singular

importancia para el estudio. Esta razón conduce a la creación de un tercer y último instrumentos, una encuesta tipo cerrada, en consideración de que son estudiantes de V° y aún no cuentan con la pericia de manejar con soltura este tipo de instrumento estadístico.

Independientemente de la pericia que tengan o no de manejar con propiedad una encuesta, resulta que, en este estudio, los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista, son considerados los sujetos más idóneos para obtener una visión certificada de las condiciones personales, familiares y escolares, que existen en el momento actual, para llevar a cabo las implementaciones o innovaciones necesarias, oportunas y eficaces de las estrategias que van a ayudarlos a redactar en su idioma materno.

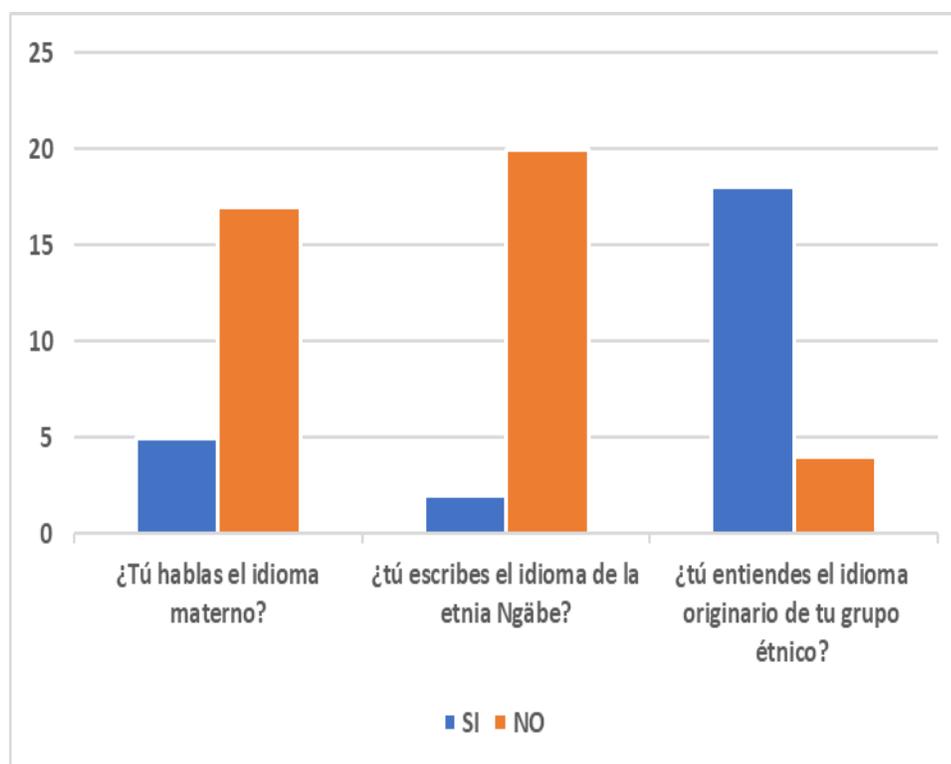
Las respuestas que se presentan a continuación reflejan las percepciones de 22 estudiantes de los V° de la ENEA de Bella Vista, que ya se ha dicho que constituyen el 62,86% de la muestra. El instrumento los guio a dos dimensiones de singular importancia, el hogar y la escuela, en los que se buscó evidencias de las condiciones para la fundamentación de las estrategias de redacción, que en ambos ámbitos se practican con estos estudiantes. Véase pues:

Cuadro N°19: Condiciones de los estudiantes para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere

# de ítems	Indicadores	Alternativas de respuestas	
		SÍ	NO
1	¿Tú hablas el idioma materno?	5	17
2	¿tú escribes el idioma de la etnia Ngäbe?	2	20
3	¿tú entiendes el idioma originario de tu grupo étnico?	18	4

Fuente: Datos e informaciones obtenidos mediante el instrumento N°3, encuesta dirigida a los estudiantes de 5° de la ENEA de Bella Vista

Gráfica N°6: Condiciones de los estudiantes para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere



Fuente: Cuadro N°19

La serie de elementos que deben pasar por el tamiz de las condiciones ideales para la implementación de nuevas estrategias que sean más efectivas para la

enseñanza y aprendizaje de la redacción en idioma ngäbere, son varios, entre los más importantes se cuentan: el docente, el estudiante, la escuela en general y el hogar.

Y, ¿quién es el nexo que une todos elementos en un solo punto? el estudiante, he ahí porque se le considera el sujeto más idóneo para dar veracidad y sustentabilidad a todo lo que ya han señalado los otros actores participantes de la muestra. Entonces, se empieza por reconocer con qué condiciones se enfrenta el estudiante de V° de la ENEA de Bella Vista, en el Cuadro N°15 y la Gráfica N°7 se encargan, de develar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de este grupo de 22 alumnos de V°.

Las condiciones de los estudiantes frente al aprendizaje de redacción en ngäbere, es como sigue:

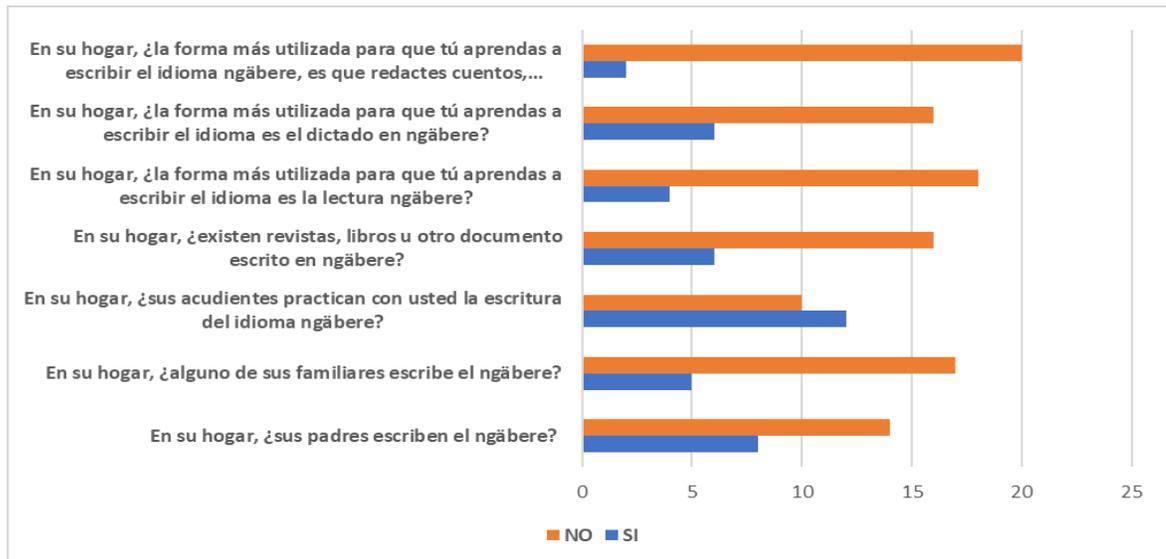
- 22,73% asegura que Sí habla el idioma materno, mientras que el 77,27% dice que NO hablarlo.
- Con relación a la escritura del ngäbere, el 100% de los estudiantes dicen que NO lo escriben.
- Después de los dos fuertes golpes anteriores, grandes debilidades para enfrentar el aprendizaje de la redacción en idioma ngäbere, surge una posibilidad que abre un posible avance, el 81,82% de los estudiantes que Sí entienden el idioma originario del grupo Ngäbe, contra el resto 18,18% de los estudiantes que no lo entienden.

Cuadro N°20: condiciones para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere en el hogar.

# de ítems	Indicadores	Alternativas de respuestas	
		SÍ	NO
4	En su hogar, ¿sus padres escriben el ngäbere?	8	14
6	En su hogar, ¿alguno de sus familiares escribe el ngäbere?	5	17
8	En su hogar, ¿sus acudientes practican con usted la escritura del idioma ngäbere?	12	10
9	En su hogar, ¿existen revistas, libros u otro documento escrito en ngäbere?	6	16
10	En su hogar, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma es la lectura ngäbere?	4	18
11	En su hogar, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma es el dictado en ngäbere?	6	16
12	En su hogar, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma ngäbere, es que redactes cuentos, historias, anécdotas?	2	20

Fuente: datos e informaciones obtenidos mediante el instrumento N°3, encuesta dirigida a los estudiantes de 5° de la ENEA de Bella Vista

Gráfica N°7: condiciones para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere en el hogar



Fuente: Cuadro N°20, 2020

Mediante la revisión de las condiciones que mantiene el hogar de estos estudiantes se observaron los siguientes indicadores, con el objetivo de cotejarlos

con las respuestas que ofrecieron los padres y madres de familias, ofreciendo una mejor visión de este cotejo mediante el Cuadro N°20 y la respectiva gráfica N°7. Los datos brindados por los estudiantes indican que:

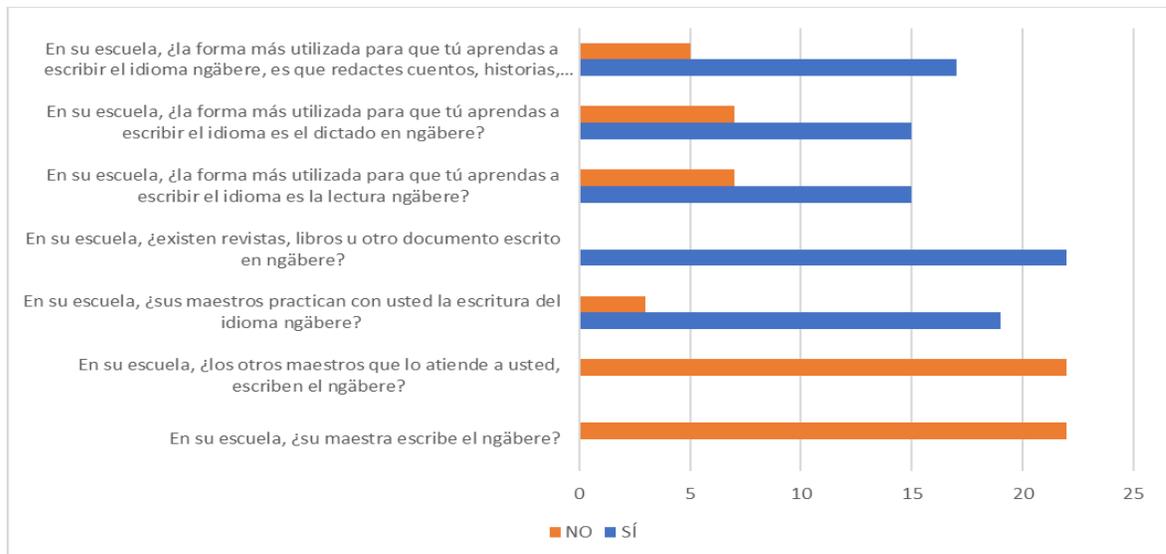
- El 36,36% de los alumnos dicen que sus padres SÍ escriben el idioma ngäbere, mientras que el 63,64% de los estudiantes afirman que sus padres NO escriben el ngäbere.
- El 22,73% de estos alumnos perciben que hay otros familiares que SÍ escriben el idioma ngäbere, contra un 77,27% que no tienen familiares que escriben la lengua materna.
- 54,55% de los chicos aseguran que sus padres SÍ practican con ellos la escritura del ngäbere, en tanto, que el restante 45,45% aseguran NO recibir este mismo apoyo.
- 27,27% de estos niños encuentran en su hogar apoyo en revistas, libros u otros documentos escritos en el idioma ngäbere; apoyo que NO recibe el 72,73%.
- 18,18% son enseñados a escribir el ngäbere mediante la lectura del idioma, pero el 81,82% NO son apoyados en sus hogares para este aprendizaje.
- Nuevamente, el 27,27% de los jóvenes reciben un tratamiento de aprendizaje de la escritura del ngäbere mediante el dictado en ngäbere, tratamiento que NO reciben el 72,73% del resto de los jóvenes.
- En cuanto al uso de la técnica de redacción de cuentos, historias, anécdotas, utilizadas en el hogar, sólo el 9,09% de los padres la utilizan, situación lamentable para el 90,90% que NO practican esta importantísima técnica en el hogar.

Cuadro N°21: Condiciones para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere en la escuela

# de ítems	Indicadores	Alternativas de respuestas	
		SÍ	NO
5	En su escuela, ¿su maestra escribe el ngäbere?	0	22
7	En su escuela, ¿los otros maestros que lo atiende a usted, escriben el ngäbere?	0	22
13	En su escuela, ¿sus maestros practican con usted la escritura del idioma ngäbere?	19	3
14	En su escuela, ¿existen revistas, libros u otro documento escrito en ngäbere?	22	0
15	En su escuela, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma es la lectura ngäbere?	15	7
16	En su escuela, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma es el dictado en ngäbere?	15	7
17	En su escuela, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma ngäbere, es que redactes cuentos, historias, anécdotas?	17	5

Fuente: Datos e informaciones obtenidos mediante el instrumento N°3, encuesta dirigida a los estudiantes de 5° de la ENEA de Bella Vista

Gráfica N°8: condiciones para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere en la escuela



Fuente: Cuadro N°21, 2020

Los datos que aparecen ordenados y tabulados en el Cuadro N°21 y su respectiva Gráfica N°8 corresponden a la siguiente variable que se investigó a través de este instrumento N°3, aplicado a los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista, fueron las condiciones que ofrece actualmente la escuela para el aprendizaje de la redacción en ngäbere, obteniendo las siguientes informaciones.

- El 100% de los estudiantes aseguran que su maestra NO escribe el ngäbere.
- En igual sentido se refirieron a los demás maestros que lo atienden: NO escriben en ngäbere.
- Sin embargo, y a pesar de los contratiempos reflejados en las respuestas de las dos preguntas anteriores, el 86,36% de los estudiantes dicen que sus maestros SÍ practican la escritura del ngäbere con ellos; sólo un reducido 13,64% dicen que NO.
- Otra fortaleza que ofrece la escuela, según el 100% de los estudiantes de V° es la existencia de revistas, libros y otros documentos escritos en lengua ngäbere.
- Las tres estrategias aplicadas por los docentes para que los estudiantes aprendan la redacción en ngäbere en la escuela reflejan un alto porcentaje de aceptación por parte de éstos, la lectura, el dictado y la redacción de cuentos, historias y anécdotas, con 68,18%, 68,18% y 77,27%, respectivamente, cada una. Las respuestas negativas, NO, fueron de 31,82% en los dos primeros casos y 22,73% en el último caso.

CONCLUSIONES

- Con la ausencia de los estudiantes de los centros escolares, difícilmente se puede comprobar la efectividad que pueden estar teniendo las estrategias de redacción que utilizan los docentes de la ENEA de Bella Vista, para enseñar ngäbere. Para el logro de este objetivo era necesario levantar una guía de observación directa sobre la calidad de las redacciones de estos estudiantes.
- La identificación del tipo de estrategias aplicadas para el aprendizaje de redacción en idioma ngäbere fue efectiva, pues se reconocieron el dictado, la lectura y la redacción, como las de mayor preferencia y de más uso, en casi todos los docentes, incluso, se han dado instrucciones a los padres y madres de familias para que la refuercen en casa.
- Este objetivo enfrentó las mismas limitaciones que se le asignaron al objetivo general, la ausencia de los estudiantes de las aulas de clases impidió cualquier tipo de reconocimiento de evidencias de los aprendizajes en materia de redacción que pudieran estar logrando los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista.
- La estrategia de redacción utilizada consistía en la lectura de un fragmento de alguna obra escrita en ngäbere, para que posteriormente el estudiante la transcribiera en su blog de trabajo.
- Con el dictado, ocurre algo similar que cuando se dicta un vocabulario en español, se presenta la lista de palabras, sólo que en esta ocasión las palabras están en ngäbere, para que el estudiante las estudie y se disponga para que le sean dictadas, debiéndolas copiar en ngäbere.
- Finalmente, la redacción propiamente dicha, el estudiante redacta algunos párrafos, de un cuento, historia o anécdota, para luego traducirla al ngäbere.

LIMITACIONES

- Tiempo de pandemia, ausencia total de estudiantes y docentes de los centros escolares.
- El no estar familiarizado con el idioma indígena que se investiga, esta situación impide que se puedan llegar a conclusiones más certeras.
- La falta de equipo virtual en manos de los estudiantes y padres y madres de familias, impidieron una participación más oportuna y numerosa.
- Así mismo, la poca cobertura de la red de internet en la comunidad donde se encuentra localizada la escuela, Bella Vista.

RECOMENDACIONES

- Repetir el estudio en otras condiciones más favorables, por ejemplo, cuando los estudiantes se reincorporen a las escuelas, aunque de forma parcial.
- Hacer llegar copia de los resultados a los docentes involucrados en este primer estudio, de manera que reconozcan las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que enfrenta la enseñanza y aprendizaje de la redacción en idioma ngäbere.
- Enviar mensajes de apoyo, felicitaciones y estímulos a los padres y madres de familia por la acción de integrarse seria y responsablemente a la educación de sus hijos e hijas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca Cariman, G. (2015). **Educación Intercultural Bilingüe: Educación y Diversidad**. APUNTES Educación y Desarrollo Post-2015 N°9. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Oficina de Santiago Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Agencia EFE, S.A. El Peñón (2018). **PANAMÁ: INDÍGENAS Ngäbe y Buglé, las etnias panameñas en defensa de su idioma y cultura**. Por: Raquel Sánchez. En; Edición América, sección Sociedad. Madrid. España. Consultado: 13/03/2020.
- Anijovich, R. & Mora, S. (2009). **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: Otra mirada al quehacer en el aula**. Primera edición. Grupo Editor Aique. Buenos Aires (Argentina).
- Ávila Freites, Amelia, & Quintero, Niria, & Hernández, Gladis (2010). **El uso de estrategias docentes para generar conocimientos en estudiantes de educación superior**. Omnia, 16(3),56-76. [Fecha de Consulta 1 de mayo de 2020]. ISSN: 1315-8856.
- Bruzual, R. (2007). **Fundamentos teóricos y metodológicos para la enseñanza de la lengua materna (L1) y segundas lenguas (L2) en contextos bilingües**. Argos, 24(46), 46-65.
- Cinta de Moebio No. 15. (diciembre 2002). **Morfología y Clasificación de Suelos**. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile David Pájaro Huertas. Investigador de la sección de Génesis, IRENAT-CP. Montecillo, México.

- Conde, K. (2019). **Hacia la enseñanza de las lenguas indígenas en los colegios.** En: Blog de Educación supervisado por la UNICEF. Sección: La Juventud Opina.
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F. & Vergara Parra, A. (2018). **Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos.** Naciones Unidas - CEPAL –UNICEF. Publicación de las Naciones Unidas.
- Coronado, F. (2011). **La utopía que se niega entrar a la realidad: el reconocimiento de los derechos indígenas.** Ensayo. Realidad socio-cultural del Panamá de Hoy. Recuperado de: escritos inéditos de Fermín Coronado.
- Delbury, P. **Educación inclusiva y educación intercultural: limitaciones y desafíos en el marco de una educación para todos.** Educación e Interculturalidad: Aproximación Crítica y Decolonial en, 177.
- Durán, S. (2013). **Estrategias para la enseñanza de lenguas moribundas por maestros con poco dominio de ellas.** Tesis. Máster en TESL. Profesora de la Escuela de Idiomas, Universidad Don Bosco. El Salvador.
- Echeverri, G. A. P., & Tinjaca, F. M. (2014). **Aspectos generales y primeros avances para el encuadre de una investigación sobre el conocimiento profesional específico del profesorado de química asociado a la noción de nomenclatura química.** Educación, 23(44), 48-64.

- Feltes J.M. (2017). **Metodologías pedagógicas para el desarrollo de las habilidades del bilingüismo, la bilateralidad y la comprensión intercultural en dos o más lenguas nacionales.** México: INEE.
- Ferrer, J. (2010). **Conceptos básicos de la Metodología de la Investigación.** I.U.T.A. SECCIÓN 02 DE HIGIENE Y SEGURIDAD INDUSTRIAL.
- Fidias, Arias (1999) **El proyecto de investigación.** (4a Edición) Editorial Epistemes. Oriol Ediciones. Caracas Venezuela.
- González Luengo, M., Valdebenito Rivas, P. y Munizaga Neumann, B. (s/f). **Encuestas de campo Estructuradas y semiestructuradas.** Publicada por Ramira Carabajal. En SlidePlayer.
- Guárate E., A.- Y. & Hernández, C. A. (2018). **Qué son las estrategias de enseñanza.** Secciones: Didáctica, Educación, Enseñanza, Estrategia didáctica. Editorial Magisterio 2018. Bogotá- Colombia.
- Guzmán R., J. A., Hernández, N., Reyes, A. y Velásquez, B. (2013). **Metodología de la investigación las variables.** Facilitador: MSc. Lenni López. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. IMPM-UPEL EL TIGRE. República Bolivariana de Venezuela.
- Londoño, C. (2017). **Escuela Nueva Activa: el exitoso modelo pedagógico creado en Colombia que ha impactado al mundo.** En *eligeeducar. Inicio»* *Cómo aprenden los niños»*
- Rodríguez de Gracia, I. (2017). **Ni Ngäbe-Bugle: Kugwe Aune Käe.**

- Ronda Pupo, G. A. (2002). **Un concepto de estrategia**. En Gestipolis. Sección: Administración.
- Santos Cano, T. (2015). **Estrategias para el uso, desarrollo y aprendizaje de las lenguas indígenas en educación básica**. Lecciones derivadas de la experiencia. Primera edición, México.
- Sánchez Avellano, C. (2020). **Ngäbere/ ngäbe/ ngöbere/ novere/ nove/ guaymí. Diversidad y patrimonio lingüístico de Costa Rica**. En: Dipalicori. Desde: Universidad de Costa Rica UCR.
- Sarsaneda Del Cid, J. & Palacios Montezuma, L. (2003). **Ari Blitde Jaben “Dialoguemos”**. Versión impresa: Agencia Española de Cooperación Internacional, Fe y Alegría España, Fe y Alegría, Panamá.
- Sarsaneda del Cid, J. & Quintero Sánchez, B. (2018). **Ni kwatda ngäbe angwane ni brugwä ngäbe kånonda Buscando la piel y el corazón ngäbe**. Investigación sobre pautas de crianza entre los ngäbe y sus consecuencias para la salud y educación. Investigación financiada por Unicef para un proyecto Acun-Unicef. Panamá: Jeicos.
- Tapia Fernández, Y. (2002). **Estrategias metodológicas de enseñanza y uso de lenguas en docentes de escuelas**. Asesor de tesis: Dr. Pedro Plaza Martínez. Tesis, Universidad Mayor de San Simón, Magister en Educación Intercultural Bilingüe con la Mención Formación Docente. Bolivia.
- Torres, **M. P. DE EVALUACIÓN DE PRUEBAS NACIONALES (FARO). UDELAS** (2019), **Manual de trabajo de Grado**.

INFOGRAFÍAS– WEBGRAFÍAS

Anijovich, R. & Mora, S. (2009). **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA: Otra mirada al quehacer en el aula**. Primera edición. Grupo Editor Aique. Buenos Aires (Argentina).

Barranco Saiz, J. (15/09/2019). **Tipos de Preguntas en un Cuestionario**. En: MARKETING. Desde: https://www.tendencias21.net/marketing/Tipos-de-Preguntas-en-un-Cuestionario_a266.html

Boletín Fundación Escuela Nueva. Volvamos a la Gente (s/f). **HISTORIA DEL MODELO**. Recuperado de: <https://escuelanueva.org/portal1/es/quienes-somos/modelo-escuela-nueva-activa/historia-del-modelo.html>

Celaya, G., de la Fuente, A., Ortega, K., Serrano, P. & Beltrán, A. (2016). **Escuela nueva escuela activa una escuela innovadora**. En: SlideShare. Desde: Educación. Fecha de consulta 19 de marzo 2020.

CNN Español (03/19/2019). **Unesco y Panamá, preocupados por las lenguas indígenas**. Por: Elizabeth González. Consultado 14 de marzo de 2020. Disponible en: <https://cnnespanol.cnn.com/2019/10/03/alerta-unesco-y-panama-comparten-preocupacion-por-lenguas-indigenas/>

Cuellar, S. (2013) **David Ausubel**. En: Prezi vídeo. Desde: https://prezi.com/uky9_nm_z1sm/david-ausubel/

Educación intercultural bilingüe. (2020, 20 de marzo). Wikipedia, La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 03:27, marzo 21, 2020 desde

https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Educaci%C3%B3n_intercultural_biling%C3%BCe&oldid=124412115.

Educación intercultural. (2020, 26 de enero). Wikipedia, La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 03:35, marzo 21, 2020 desde https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Educaci%C3%B3n_intercultural&oldid=123071405.

Enseñanza	Científica	Aprendizaje	Significativo
https://fisicaenaccion.cl/Ense%C3%B1anza_cientifica/Aprendizaje_significativo.html			

Fitten, M^a. (2015). **Escuela Nueva - Escuela activa.** Recuperado de: https://prezi.com/llqzc8_vxumf/escuela-nueva-escuela-activa/

Franco, Y (2014) Tesis de Investigación. **Población y Muestra.** Tamayo y Tamayo. [Blog Internet] Venezuela Disponible: <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/06/poblacion-y-muestra-tamayo-y-tamayo.html> [Consulta Año/Mes/día].

Idioma ngäbe. (2020, 22 de febrero). Wikipedia, La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 15:33, marzo 16, 2020 desde https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Idioma_ng%C3%A4be&oldid=123759353.

La Estrella de Panamá (13/11/2016). **La identidad indígena y el respeto a su lengua** La Estrella de Panamá. Por: Jorge Sarsaneda Del Cid. Sección Política. Recuperado de: <https://www.laestrella.com.pa/nacional/politica/161113/lengua-respeto-indigena-identidad>

La Nación (2016). **Tecnología ayuda a niños ngäbes a rescatar su lengua.** Por: Eillyn Jiménez B. Sección: Informática. Costa Rica. Recuperado de: <https://www.nacion.com/tecnologia/informatica/tecnologia-ayuda-a-ninos-ngobe-a-rescatar-su-lengua/6YIWQGARKZCBPGRJ447CGUKQ2Y/story/>

La Prensa (20 nov 2011). **Ngäbes y buglés luchan por mantener su idioma.** Por: Corporación La Prensa, S.A. En: Nacionales EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE. Consultado Panamá, 16 de marzo del 2020. Desde: https://www.prensa.com/impres/nacionales/Ngabes-bugles-luchan-mantener-idioma_0_3255424495.html

La Prensa (2014). **Identidad y Cultura Ngäbe Buglé Lucha por la lengua materna.** Por: Corporación La Prensa, S.A. Sección Nacionales. Consultado: Panamá, 16 de marzo del 2020. Recuperado de: https://www.prensa.com/impres/nacionales/Lucha-lengua-materna_0_3849365121.html

La Prensa (2015). **Textos para fomentar el aprendizaje en ngäbe.** Por: Karla Jiménez Comrie. Sección: idioma Educación Sociedad Comarca Ngäbe Buglé. Consultado en 17 de marzo del 2020. Editora: CORPRENSA. Panamá. Desde: https://www.prensa.com/cultura/Textos-fomentar-aprendizaje-ngabe_0_4239326216.html

Mesa Nacional de Desarrollo (s/f). **Plan de desarrollo integral de pueblos indígenas de Panamá.** Propuesta consolidada sujeta a validación por las autoridades indígenas. Recuperado de: https://www.undp.org/content/dam/panama/docs/documentos/undp_pa_final_plan_desarrollo_pueblos_indigenas.pdf

MINGOB (2015). **Dona libros de lectoescritura del idioma NGÄBE BUGLÉ.**

Por: Katherine Palacio. Gobierno Nacional de Panamá. Recuperado de:
<http://www.mingob.gob.pa/mingob-dona-libros-de-lectoescritura-del-idioma-ngabe-bugle/>

Ministerio de Educación (2005). **Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. Panamá.** Consultado en:

<http://www.binal.ac.pa/panal/kuna/downloads/eib.pdf>

Ministerio de Educación (2010). **Marco Legal.** República de Panamá. Disponible en: <http://www.meduca.gob.pa/intercultural-bilingue/marco>

Ngäbe. (2019, 7 de noviembre). Wikipedia, La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 17:07, marzo 16, 2020 desde <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Ng%C3%A4be&oldid=121140328>.

Ome Tädobu (Rodríguez De Gracia, I., 2017). **EL NGÄBE-BUGLE: IDIOMA Y TERRITORIO.** En: Americanía. Revista de Estudios Latinoamericanos. Nueva Época (Sevilla), Número Especial, p. 69-85, noviembre, 2017. Consultado: jueves 18 de marzo de 2020. Desde: tiyikanibu@gmail.com
También disponible en: www.upo.es › revistas › index.php › americania › article › viewPDF

Real Academia Española (2014): **Diccionario de la lengua española**, 23.^a ed., <<https://dle.rae.es>> [Consultado: 24 marzo 2020]. Desde: <https://dle.rae.es/estrategia>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2014): **Diccionario de la lengua española**, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [Fecha de consulta 24 marzo 2020]. Desde: <https://dle.rae.es/estrat%C3%A9gico>

Redamar (28-05-2010). **Capítulo III. Marco metodológico**. En: General. Comentarios (3). Desde: <http://radamar.blogspot.es/admin/archivos/cool.gif>

Ronda Pupo, G. A. (2002). **Un concepto de estrategia**. En Gestipolis. Sección: Administración. Recuperado de: <https://www.gestipolis.com/un-concepto-de-estrategia/>

Ruiz Medina, M. I., (2012). **“Políticas Públicas en Salud y su Impacto en el Seguro Popular en Culiacán, Sinaloa, México”**. En eumed.net. Enciclopedia Virtual. UMA Universidad de Málaga. Desde: http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/cualitativo_cuantitativo_mixto.html

Santamaría M., D. (s/f). **Currículo para la sociedad Ngäbe y Buglé: una oportunidad de innovación regional**. En: Monografias.com > Estudio Social. Recuperado de: <https://www.monografias.com/trabajos84/curriculo-sociedad-ngabe-y-bugle/curriculo-sociedad-ngabe-y-bugle.shtml>

Santiago Navarro, F. (s/f). **Panamá La Comarca indígena Ngäbe Buglé a punto de desaparecer**. En AVISPA MIDIA. Colaboración de Renata Bessi y Pablo Osorio. Consultado 12 de marzo de 2020. Desde: <https://avispa.org/panama/index.html>

SERVINDI Comunicación intercultural para un mundo más humano y diverso (2010). **Panamá: Indígenas pueden perder su lengua materna**. Por Julio

A. Carles. En ALC, 29 de mayo, 2010. Consultado 10 de marzo de 2020.
Disponible en: <https://www.servindi.org/actualidad/26371>

UNESCO (2016). **Estrategias didácticas guía para docentes de educación indígena**. París, Francia y Oficina de la UNESCO en México, Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Mexico/images/Publicaciones/GUIADOCENTE2016.pdf>

Wigodski S., J. (2010). **Metodología de la Investigación**. Formulación de Hipótesis. En Blog Jacqueline Wigodski s. Desde: <http://metodologiaeninvestigacion.blogspot.com/2010/07/formulacion-de-hipotesis.html>

Wikipedia, (2020, 22 de febrero). **Idioma ngäbe**. La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 15:33, marzo 16, 2020 desde https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Idioma_ng%C3%A4be&oldid=123759353.

Wikipedia, (2020, 20 de marzo). **Educación intercultural bilingüe**. La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 03:27, marzo 21, 2020 desde https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Educaci%C3%B3n_intercultural_biling%C3%BCe&oldid=124412115.

Wikipedia, (2020, 29 de abril). **Cuestionario**. La enciclopedia libre. Fecha de consulta: 16:26, mayo 3, 2020. Desde <https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Cuestionario&oldid=125603899>.

Yáñez, D. (s/f). **¿Qué es el Enfoque de la Investigación?** Tipos Principales. Cultura General. En Liferder.com Desde: <https://www.liferder.com/enfoque-investigacion/>

ANEXOS

ANEXO N°1
INSTRUMENTOS



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
Facultad de Educación Social, Especial y Pedagógica
Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural

ENCUESTA CERRADA

Destinatarios: padres y madres de los estudiantes de V°, Escuela Nueva–Escuela Activa de Bella Vista. Almirante, Bocas del Toro

Objetivo: conocer la percepción de los padres sobre las estrategias de redacción efectivas utilizadas por los docentes, para el aprendizaje del ngäbere, Escuela ENEA.

Consideración: Señores acudientes de los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista, se les agradece de antemano su participación y colaboración en esta encuesta, garantizándoles que sus respuestas serán utilizadas estrictamente para la tesis que nos ocupa, y con ello le ofrecemos entera confidencialidad de sus opiniones.

Indicaciones: a continuación, se les ofrece un panel de preguntas que sólo aceptan dos posibles respuestas, SÍ o NO, marque en la columna de la opción que mejor expresan su sentir.

Etnia: _____ **Género:** _____ (M o F)

#	ÍTEMS	ALTERNATIVAS	
		SÍ	NO
	Calidad de las estrategias redacción utilizadas para el aprendizaje del ngäbere.		
1	Si Ud. es ngäbe, ¿escribe su idioma materno, el ngäbere?		
2	En tu casa, ¿todos escriben el idioma ngäbere?		
3	¿La maestra de tu hijo/a escribe ngäbere?		
4	¿Comparte Ud. las maneras o formas (estrategias) en que la maestra enseña ngäbere?		
5	¿La forma en que la maestra enseña a redactar en ngäbere es dinámica, alegre, variada, con muchos recursos como láminas, vídeos y otros?		
6	¿La maestra les ha llevado películas de la etnia ngäbe, en el idioma ngäbere?		
7	¿Todos los maestros que atienden a tu hijo/a redactan en ngäbere?		
8	¿La maestra les pone diálogos, poesías, cuentos, historias?		
9	¿Ud. observa que su acudido debe escribir historias, cuentos, conversaciones en ngäbere?		
10	¿Ud. siente que toda la escuela está enfocada en que los estudiantes aprendan a redactar en su idioma materno?		

¡MUCHAS GRACIAS, SEÑORES PADRES Y MADRES DE FAMILIAS DE LA
¡ESCUELA NUEVA–ACTIVA DE BELLA VISTA!



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
Facultad de Educación Social, Especial y Pedagógica
Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural
ENTREVISTA

Destinatarios: Docentes que atienden el grupo de V° grado de la Escuela Nueva–Escuela Activa de Bella Vista. Almirante, Bocas del Toro

Objetivo: Documentar las opiniones de los docentes que atienden el V° de la ENEA de Bella Vista, sobre las estrategias de redacción que utilizan para el aprendizaje del idioma ngäbere.

Consideración: Señores docentes de los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista, se les agradece de antemano su participación y colaboración en esta encuesta, garantizándoles que sus respuestas serán utilizadas estrictamente para la tesis que nos ocupa, y con ello le ofrecemos entera confidencialidad de sus opiniones.

Indicaciones: a continuación, se les ofrece un panel de preguntas que sólo aceptan dos posibles respuestas, SÍ o NO, marque en la columna de la opción que mejor expresan su sentir.

Del Profesor: Etnia: _____ Género: _____ (M o F)

De sus estudiantes:

Grado: _____ **Matrícula:** _____ **Etnia Predominante:** _____

Cuestionario:

1. ¿Podría usted indicar si el programa de EBI, ofrece una buena dotación de estrategias de redacción para que el estudiante ngäbe aprenda el idioma ngäbere? Dé ejemplo.

2. Se sabe que la población estudiantil de la ENEA de Bella vista es totalmente ngäbe, así mismo, ¿todos hablan y/o escriben la lengua materna de ellos?

3-¿Usted habla y escribe el ngäbere?, si su respuesta es SÍ, ¿qué estrategia de redacción utiliza, que le resulte beneficiosa para que sus alumnos aprendan este idioma nativo?; si su respuesta es no, ¿cuáles son las principales dificultades estratégicas de redacción para que el estudiante ngäbe aprenda el ngäbere?

4- El que usted hable y escriba o no el ngäbere, ¿influye significativamente en el aprendizaje del estudiante? O viceversa, ¿el que ellos lo hablen o no marca su aprendizaje?

5- ¿Ha hecho introducciones estratégicas, más allá de las recomendadas por el Meduca, ¿que el estudiante aprenda a redactar en su idioma materno? ¿Cuáles?

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN Y CONFIANZA!



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
Facultad de Educación Social, Especial y Pedagógica
Licenciatura en Educación Bilingüe Intercultural

ENTREVISTA

Destinatarios: estudiantes del grupo de V° grado de la Escuela Nueva–Escuela Activa de Bella Vista. Almirante, Bocas del Toro.

Objetivo: Documentar las opiniones de los estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista, sobre las estrategias de redacción que utilizan para el aprendizaje del idioma ngäbere.

Consideración: respetados estudiantes de V° de la ENEA de Bella Vista, se les agradece de antemano su participación y colaboración en esta encuesta.

Indicaciones: a continuación, se les ofrece un panel de preguntas que sólo aceptan dos posibles respuestas, SÍ o NO, marque en la columna de la opción que mejor expresan su sentir.

De los estudiantes:

Grado: _____ **Matrícula:** _____ **Etnia Predominante:** _____

# de ítems	Indicadores	Alternativas de respuestas	
		SÍ	NO
1	¿Tú hablas el idioma materno?		
2	¿Tú escribes el idioma de etnia Ngäbe?		
3	¿Tú entiendes el idioma originario de tu grupo étnico?		
4	En su hogar, ¿sus padres escriben el ngäbere?		
5	En su escuela, ¿su maestra escribe el ngäbere?		
6	En su hogar, ¿alguno de sus familiares escribe el ngäbere?		
7	En su escuela, ¿los otros maestros que lo atiende a usted, escriben el ngäbere?		
8	En su hogar, ¿sus acudientes practican con usted la escritura del idioma ngäbere?		
9	En su hogar, ¿existen revistas, libros u otro documento escrito en ngäbere?		
10	En su hogar, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma es la lectura ngäbere?		
11	En su hogar, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma es el dictado en ngäbere?		
12	En su hogar, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma ngäbere, es que redactes cuentos, historias, anécdotas?		
13	En su escuela, ¿sus maestros practican con usted la escritura del idioma ngäbere?		
14	En su escuela, ¿existen revistas, libros u otro documento escrito en ngäbere?		
15	En su escuela, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma es la lectura ngäbere?		

16	En su escuela, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma es el dictado en ngäbere?		
17	En su escuela, ¿la forma más utilizada para que tú aprendas a escribir el idioma ngäbere, es que redactes cuentos, historias, anécdotas?		

ANEXO N°2

FIGURAS Y FOTOGRAFÍAS

Figura N°1: Estudiantes del IV° aplicados en el uso y creación de recursos didácticos en ngãbere.



Figura N°2: Estamos practicando los diálogos que debemos decir en ngäbere



Figura N°3: ¡Estamos listos para los diálogos!



Figura N°4: En la cocina también se nos enseña el nombre de los alimentos en ngäbere



Figura N°5: ¡Así aprendemos nuestro idioma!

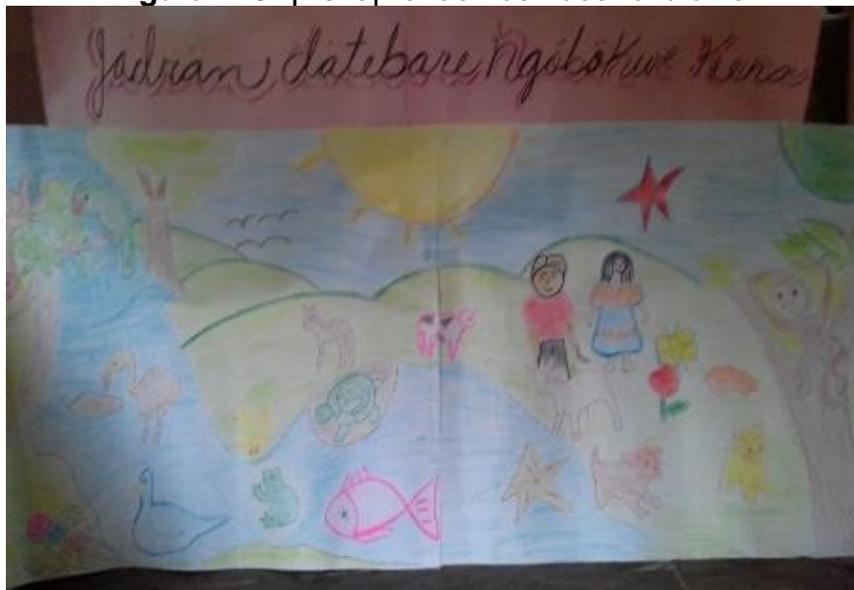


Figura N°6: ¡Pero esto nos atrasa! ¡Todo en español, hasta en la casa!

INDICADORES DE LOGROS	CONTENIDO	ACTIVIDADES	ACTIVIDADES PRACTICAS	ACTIVIDADES DE AMPLIACION
<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce la sílabas de la M. -Escribe palabras y oraciones con la sílaba de la m. -Lee palabras y oraciones con las sílabas de la m. 	La sílaba M.	<p>LUNES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Observa la lámina con la letra m. Escucha el sonido fonético de la letra M. -Menciona las sílabas de la M. <p>-MARTES</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconoce la letra M. en un cartel. <p>MIERCOLES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Forme palabras con las sílabas del la M. <p>-JUEVES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribe las palabras con las sílabas de la M. <p>-VIERNES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lee palabras con las sílabas de la M. 	<p>LUNES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pegue cintillos de la sílaba de la M. -Pegue la copia del repertorio en el cuaderno. <p>MARTES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Arme palabras con la sílabas de la M. <p>MIERCOLES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Repite mediante planas las sílabas de la M. -Realice pareos con las sílabas de la letra M. <p>JUEVES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Complete palabras con la sílaba M. -Complete oraciones con la sílaba M. <p>VIERNES</p> <ul style="list-style-type: none"> -Escribe el nombre a los dibujos 	<ul style="list-style-type: none"> -Recorte, arme y pegue palabras y oraciones con letras del periódico. -Confeccione un periódico con una noticia con letras del periódico. -Elabore un cartel bolsillo con sus respectivas sílabas.

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N°	Descripción	Páginas
1	Logros legales de la Educación Bilingüe Intercultural	18
2	Continuación del Cuadro N°1: Logros legales de la Educación Bilingüe Intercultural	19
3	Generalidades del idioma ngäbere	33
4	Evolución de los programas de EBI de la ILV en América Latina	42
5	Tipos de educación en contextos bilingües	43
6	Generalidades de la Etnia Ngäbe	54
7	Continuación del Cuadro N°5: Generalidades de la Etnia Ngäbe	55
8	Avances de la EBI en la región latinoamericana y el Caribe	67
9	Continuación del Cuadro N°6: Avances de la EBI en la región latinoamericana y el Caribe	68
10	Ejemplo de los diálogos contenido en esta obra Muestra: Diálogo 1	73
11	Palabras en ngäbere	75
12	Estratos de la población ENEA de Bella Vista	79
13	Estratos de la muestra	81
14	Aspectos críticos de la variable independiente	82
15	Aspectos críticos de la variable dependiente	84
16	Calidad de la aplicación de estrategias de enseñanza por los docentes de la ENEA de Bella Vista.	92
17	consideraciones sobre la calidad de las estrategias de enseñanza utilizadas por y para los estudiantes de IV° de ENEA de Bella Vista	95

18	consideraciones sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas por y para los estudiantes de IV° de ENEA de Bella Vista	96
19	condiciones de los estudiantes para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere	103
20	Condiciones para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere en el hogar.	105
21	condiciones para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere en la escuela	107

Gráfica	Descripción	Páginas
N°		
1	Estratos de la población ENEA de Bella Vista	79
2	Estratos de la muestra	81
3	Calidad de la aplicación de estrategias de enseñanza por los docentes de la ENEA de Bella Vista.	92
4	consideraciones sobre la calidad de las estrategias de enseñanza utilizadas por y para los estudiantes de IV° de ENEA de Bella Vista	95
5	consideraciones sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas por y para los estudiantes de IV° de ENEA de Bella Vista	96
6	condiciones de los estudiantes para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere	103
7	Condiciones para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere en el hogar.	105
8	condiciones para la implementación de estrategias de redacción del idioma ngäbere en la escuela	107

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo N°	Descripción	Página
1	Instrumentos	122
2	Figuras y fotografías	128