



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela de Pedagogía

Trabajo de Grado para optar por el título de Licenciado en Educación Bilingüe Intercultural

**TESIS**

LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA GENERAL FRENTE A  
LA INCLUSIÓN DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL  
ESTUDIO REALIZADO EN EL CORREGIMIENTO EL PIRO N° 2,  
COMARCA NGÄBE-BUGLÉ

Presentado por:

Montezuma, Erasmo Cédula 9-736-404

Asesor: Magister Azael Valdés R.

**Panamá, 2019**

## **DEDICATORIA**

El presente trabajo de investigación va dirigido a mi mamá Isabela Cortez J. y papá Genaro Montezuma V. por haberme dado la esperanza de continuar con mis estudios y guiarme por el camino correcto, apoyándome en momentos difíciles y ayudando siempre a mi formación profesional, convirtiendo mis sueños en realidad.

A mi hermano Genaro Montezuma por creer en mí y apoyarme siempre en lo que requería para continuar mis estudios superiores y vencer los obstáculos presentados a lo largo de la carrera.

A mi amigo y tutor, profesor Azael Valdés, por ayudarme en la realización de este trabajo a través de sus orientaciones técnicas y profesionales para alcanzar la culminación del trabajo de investigación.

Erasmó

## **AGRADECIMIENTO**

Mi eterna gratitud primero al Soberano Dios por darme la vida y la sabiduría y a todas aquellas personas que de una u otra manera hicieron posible que el trabajo se realizara en tiempo y forma, en especial a mi tutor, profesor Azael Valdés R. por ser mi guía y motivador constante cuando sentía agotamiento y desánimo para que no declinara de la meta trazada hasta dar por terminada la investigación.

Erasmus

## **RESUMEN:**

La investigación: “Los docentes de Educación Básica General (EBG) frente a la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI), estudio realizado en el corregimiento El Piro N° 2, comarca Ngäbe-Buglé”, tiene el propósito de: Describir las características étnicas y profesionales de los docentes que laboran en los centros de EBG del corregimiento El Piro N° 2, analizar el sentido de compromiso docente con el desarrollo de los objetivos del plan de Educación Bilingüe Intercultural para una educación incluyente y presentar las áreas de valoración de los aportes de la inclusión en la EBI al desarrollo profesional de los docentes que laboran en los centros educativos del corregimiento mencionado.

Es una investigación no experimental, descriptiva, con una población de 14 docentes y una muestra de 10 (5 masculinos y 5 femeninas) a quienes se les aplicó una encuesta. Sus variables son: Los docentes de básica general y la inclusión de la educación bilingüe intercultural cuyos resultados se presentaron en cuadros y gráficas.

En conclusión, el 90% de los docentes encuestados son latinos y 10% es ngäbe, de ellos el 80% se siente comprometido con el desarrollo de la EBI y sus aportes al desarrollo profesional docente son: 100% desarrollo del sentido de pertinencia cultural, 90% contribuirá al valor de la cultura ngäbe, su crecimiento profesional y humanístico.

**Palabras claves:** Docentes, educación bilingüe, intercultural, inclusión, formación.

## **ABSTRACT**

The research: "General Basic Education (EBG) teachers facing the inclusion of Intercultural Bilingual Education (IBE), a study carried out in the El Piro N ° 2 district, Ngäbe-Buglé region", has the purpose of: Describing the characteristics ethnic and professional teachers who work in the EBG centers of El Piro N ° 2, analyze the sense of teacher commitment to the development of the objectives of the Intercultural Bilingual Education plan for an inclusive education and present the areas of assessment of the contributions of inclusion in the IBE to the professional development of teachers who work in the educational centers of the aforementioned district.

It is a non-experimental, descriptive investigation, with a population of 14 teachers and a sample of 10 (5 male and 5 female) to whom a survey was applied. Its variables are: General basic teachers and the inclusion of intercultural bilingual education, the results of which are presented in tables and graphs.

In conclusion, 90% of the teachers surveyed are Latino and 10% are Ngäbe, of which 80% feel committed to the development of IBE and their contributions to teacher professional development are: 100% development of a sense of cultural relevance, 90% will contribute to the value of the Ngäbe culture, its professional and humanistic growth.

**Keywords: Teachers, bilingual, intercultural education, inclusion, training.**

## CONTENIDO GENERAL

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>Páginas</b>
<b>CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
1.1 Planteamiento del problema.....	12
1.1.1 Problema de investigación	21
1.2 Justificación.....	22
1.3 Objetivos de la investigación.....	26
1.3.1 Objetivo General.....	26
1.3.2 Objetivos Específicos.....	27
 <b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b>	
2.1 Los docentes de educación básica general.....	29
2.1.1 Concepto de docente.....	29
2.1.2 Formación docente de educación bilingüe intercultural.....	29
2.1.3 La experiencia del docente en la educación bilingüe intercultural.....	30
2.1.4 Compromiso docente y cultura autóctona.....	32
2.1.5 Retos interculturales docentes.....	36
2.1.6 Las universidades y la formación bilingüe intercultural.....	38
2.1.7 El docente panameño ante el desarrollo de la EBI o educación ngäbe.....	41

2.1.7.1 Perfil del docente de educación bilingüe intercultural.....	41
2.2 La inclusión de la educación bilingüe intercultural .....	42
2.2.1 La escuela ante la inclusión de la educación bilingüe intercultural.....	45
2.2.2 La escuela y educación para la diversidad.....	47
2.2.3 La educación bilingüe intercultural y la pertinencia cultural..	49
2.2.4 Aportes de la inclusión de educación bilingüe al desarrollo profesional docente.....	50
2.2.5 La inclusión del idioma ngäbe en el plan de estudio de educación comarcal.....	51

### **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

3.1 Diseño de investigación y tipo de estudio .....	55
3.2 Población, sujeto y tipo de muestra estadística.....	56
3.3. Variables.....	57
3.4 Instrumentos y/o herramientas de recolección de datos y/o materiales equipos.....	58
3.5 Procedimiento.....	59

### **CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

4.1 Encuesta aplicada a los docentes de educación básica general del corregimiento El Piro N°2.....	61
---	----

**CONCLUSIONES**

**LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS E INFOGRAFÍA**

**ANEXOS**

**ÍNDICE DE CUADROS**

**ÍNDICE DE GRÁFICAS**

**ÍNDICE DE FIGURAS**



## INTRODUCCIÓN

La investigación de “Los docentes de Educación Básica General frente a la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural, estudio realizado en el corregimiento El Piro N° 2, comarca Ngäbe-Buglé”, se presentan en 4 capítulos que se describen seguidamente:

Primer capítulo: Detalla el planteamiento del problema que comprende un análisis de los estudios anteriores realizados tanto a nivel de Europa como en América Latina y Panamá en relación a la necesidad de incluir la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) en ambientes escolares y el compromiso que debe asumir el docente de Educación Básica General para que el conocimiento propio de los pueblos indígenas sea preservado.

Se hace énfasis en la formación docente en la cultura bilingüista y la necesidad de incluir la educación bilingüe intercultural en el currículo escolar panameño, para que la realidad de la EBI cambie de las letras a la acción dado que actualmente es poco lo que se ha logrado pese a los avances normativos a favor de su implementación y su inversión económica.

Se advierte de los riesgos que representa para los ngäbes si no se incluye la EBI en las tareas educativas de los niños que conviven en las escuelas comarcales del corregimiento El Piro N° 2. Además, se valora el rol que ha jugado la universidad Especializada de las Américas en el fomento y desarrollo de la EBI a través de sus Programas Académicos.

Se plantea la pregunta que guía la investigación, seguidamente de su justificación; es decir, se destaca la importancia y aporte del estudio a la educación de los niños y la formación docente de las escuelas del corregimiento El Piro N° 2, las

autoridades indígenas y gubernamentales, a las universidades, así como a la sociedad en general y se describe los objetivos de la investigación.

Segundo capítulo: Contiene las bases teóricas que dan soporte a la investigación, se analizan las definiciones y componentes de las variables docentes de Educación Básica General e inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural.

Tercer capítulo: Describe el diseño y tipo de investigación desarrollada en el proceso investigativo, se define y detalla la población, muestra y objeto de investigación, se define las variables conceptual y operacionalmente y culmina con la elección del instrumento, técnicas y procedimiento aplicado en la investigación para obtener los datos.

Cuarto capítulo: Contiene el análisis de resultados representados en 12 cuadros y gráficas con la respectiva explicación para cada una, para la cual se usó el programa de Excel y Word.

Posteriormente, se presentan las conclusiones a que se llegó con la investigación en correspondencia con los objetivos del estudio, sustentados por los cuadros y gráficas. Se hace énfasis en las limitaciones que se originaron durante el proceso de investigación, se dan las respectivas recomendaciones con el propósito de que no se repitan en posteriores estudios y se enlista la bibliografía consultada que dan fe del recorrido exhaustivo de la investigación.

Finalmente, el estudio culmina con los anexos que comprende las encuestas aplicadas a los docentes, el índice de cuadros, gráficas y figuras.

# **CAPITULO I**

## **CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Planteamiento del problema**

La Educación Bilingüe Intercultural (EBI) es un elemento de suma importancia dentro del desarrollo educativo de una nación, razón por la cual cada gobierno desde su visión debe realizar acciones que fortalezcan su ejecución.

En el continente europeo, el gobierno del Principado de Asturias, valorando la importancia del bilingüismo en la formación de la cultura de los estudiantes de los centros docentes de primaria y educación secundaria asturiana se constituyó en un ejemplo a seguir por los gobiernos locales.

Desde el primer quinquenio del siglo XXI, la iniciativa de crear un programa de Educación Bilingüe en Europa ha tomado un lugar de mucha relevancia, Consejería de Educación y Cultura del Gobierno del Principado de Asturias (2016), hasta el punto de investigar estadísticamente su efectividad (inicio de la segunda década del presente siglo), mediante un censo, dicho estudio contribuyó la toma de decisiones en la aplicación y expansión de Programa Bilingüe (PB) en la región.

La necesidad de cultivar el bilingüismo como patrimonio cultural hace que se busquen estrategias para la práctica y respeto entre los miembros de otras regiones y lengua que hará más perdurable los lazos de hermandad para el crecimiento psicosocial de los miembros de un Estado.

Es de sumo interés revisar, garantizar y desarrollar la educación bilingüe como la vida de cada pueblo independiente de su estatus social. Es decir, el dominio de la lengua natal y otra lengua permitirá enriquecer los conocimientos integrales de

una sociedad sin caer en el deterioro de lo propio (historia, tradiciones, lenguas, creencias, métodos curativos; entre otros).

El proyecto visionario del plurilingüismo desarrollado en Andalucía, León (2011), permitió la mejora de la capacidad lingüista, en primer lugar, la Lengua materna (L1), así como la habilidad para aprender otras lenguas foráneas (L2). La Unión Europea ha sido protagonista en las decisiones tomadas en la Agenda de Lisboa (2000) y Agenda (2020), donde la educación se convierte en la herramienta para fortalecer las competencias bilingüistas o multilingüista.

La Junta de Andalucía aboga por la capacidad y calidad de comunicación basada en la práctica del idioma de predominancia en el hogar o primera lengua (L1), esta estrategia permite sumergirse en el estudio de otras lenguas externas (L2) sin caer en olvido o vulgarismo de su lengua originaria.

Es claro que este fortalecimiento cultural a través del compartimiento de saberes científicos y tradicionales para que sea eficiente depende de la solidez de la educación de un Estado y del reconocimiento del valor de los pueblos que viven dentro de su territorio, ya sean indígenas o no, para este caso la educación bilingüe intercultural que aborda muchos elementos dentro de los cuales están las costumbres, tradiciones, folklore, medicina tradicional, artes, creencias, comidas, bailes, entre otros, juega su rol en defensa de los objetivos de desarrollo de la clase marginada.

Para Cortez (2019), la formación docente en las universidades integradas al desarrollo de la EBI es un desafío inevitable donde el valor de la responsabilidad cultural es clave para su consumación, según sea la raíz indígena y su manera de comunicarse para lo cual se requiere de la reingeniería del currículo que permitirá adquirir las competencias profesionales en el magisterio para ello se hace

indispensable realizar investigaciones concernientes a la vida e interés del pueblo autóctono.

La iniciativa desarrollada por la Universidad de San Carlos de Guatemala para preparar a los educadores encargados de la Educación Bilingüe Intercultural reafirma lo positivo que un gobierno puede hacer para beneficio de la preservación y práctica de la identidad indígena.

Un estudio realizado por Cisternas (2018), publicado por la revista Actualidades Investigativas en Educación presenta un análisis de la necesidad de la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural versus lo nacional de los pueblos minoritarios de La Araucanía en el país chileno, el cual es considerado un problema político más que educativo; sin embargo, las discrepancias entre la cultura hegemónica y la minoría étnica debe garantizar la existencia del Estado; es decir, las dos culturas deben mantener el equilibrio entre sí.

La investigadora Aliata (2017) en su obra Maestros de la Educación Intercultural Bilingüe presenta una reflexión del trabajo realizado de 2000 a 2013 en cuanto al compromiso de los maestros indígenas y no indígenas en Argentina. Este paradigma de educación tiene el interés de influir en el comportamiento del estado de la sociedad libre de discriminaciones políticas y de corte cultural, aborda la inclusión y exclusión bilingüe intercultural como temas de debates de los indígenas que buscan recibir educación según sus demandas básicas como seres humanos.

La obra de Aliata es integradora y expansiva, es un modelo educativo que ha desarrollado la república Argentina, en la cual se ha tenido la aceptación de los educadores indígenas y no indígenas. La ejecución no ha sido fácil, puesto que se ha enfrentado a luchas de poderes políticos, lo que demuestra que la

discriminación de la clase hegemónica a permanecido desde los inicios de la vida humana hasta nuestros días, ahora bien, los pensamientos y sentimientos egoístas deben ser menguados en el siglo XXI, a través de la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural.

En Panamá Roquebert (2018), presenta un análisis sobre el deber de Panamá de hacer efectivo los derechos de los aborígenes que habitan dentro de su territorio, donde la Ley 47 de 1946, orgánica de educación es garante de su cumplimiento y ratificados por la Constitución panameña de 1972, esto obliga al Estado a desarrollar programas educativos que promuevan su cultura nativa, como una visión de desarrollo de la EBI adaptada a la realidad panameña.

La educación intercultural no puede ser obviada de la estructura curricular panameña puesto que es una fuente de riqueza de conocimiento ancestral que en muchos hitos no ha sido revelada, por lo cual debe ser incluida en el proceso educativo de acuerdo a los planteamientos de Pibaque, Baque, Ayón y Ponce (2018), la incorporación de temas relacionados con la identidad étnica, el valor como persona y como miembros de una cultura nativa son componentes indispensables para mantener una interrelación equilibrada con críticas y aportes emergentes de los intereses indígenas.

Roquebert (2017), al referirse a la inclusión de los grupos indígenas panameños en la vida de nación señala:

**... se busca incluir a todos los grupos humanos que conviven en el suelo panameño, y los indígenas por primera vez son considerados como ciudadanos formales de la nación panameña, a la vez que se elimina la exclusión que la Constitución de 1941 marcaba a los grupos asiáticos y afrodescendiente. La idea de que para formar parte de la nación panameña había que compartir la herencia hispánica tradicional se va disolviendo en la visión de nación, y una nueva, más incluyente, impregnará el pensamiento de los formadores de la patria. (p. 125)**

Estos planteamientos dados por Roquebert son interesantes al ir evolucionando positivamente a favor de los grupos indígenas que en muchos momentos han sido excluido solo por ser indígenas sin más ni menos. Esto ha sido una injusticia social al no considerárseles como parte dinámica de la vida del Estado.

Los educadores indígenas y no indígenas son el recurso profesional que con una mentalidad integradora proporcionarán los conocimientos, estrategias y experiencias para que el niño que asista a la escuela reciba una educación fundamentada en su cosmovisión. y que no continúe instruyéndose desde unos intereses egocentristas e ideología foránea.

Sin embargo, para ver resultados en beneficios de la clase indígena se requiere que las ideas concernientes a Educación Bilingüe Intercultural se conviertan en acción porque existen planes, proyectos, leyes y decretos respaldados por la Constitución de la república de Panamá lo que falta es la voluntad y recursos para la educación, inspirada en los derechos indígenas para que se hagan respetar con espíritu conciliador dado que los tratos injustos recibidos a lo largo de la vida han causado resentimientos que han envenenado hasta la conciencia la cual debe ser salvada antes que sucumba en el abandono total del gobierno o de la propia etnia..

La realidad actual del tema de la Educación Bilingüe Intercultural queda a la voluntad de los docentes pues está ausente en el llamado Compromiso Nacional por la Educación (2019), en el cual MEDUCA plantea los cambios en nuestro país para mantenerse en un mundo de competencia global. Este documento solo aborda el concepto de bilingüismo para referirse a la enseñanza del español e inglés en los centros educativos, de igual forma el término de inclusión es empleado para educar a las personas con discapacidad o sin discapacidad y la erradicación del racismo; pero manteniendo la educación tradicional.



El Compromiso Nacional por la Educación (2019) en materia de formación de educadores plantea lo siguiente:

**Establecimiento de requisitos de ingreso y egreso de formación docente de acuerdo a las competencias que demanda la sociedad actual.  
Optimizar la práctica profesional para lograr el mejor desarrollo del estudiante y preparación de ingreso a su vida profesional.  
Diversificar las carreras de educación para despertar el interés en los estudiantes. El Estado establecerá un sistema de financiamiento, becas y/o créditos educativos a los estudiantes interesados en la carrera en educación. (p. 11).**

De manera sutil se hace referencia a la necesidad de desarrollar las competencias que exige la sociedad actual; sin embargo, la sociedad ngäbe exige que se le brinde una educación que tome en cuenta su filosofía, sus creencias, políticas, costumbres e idioma hablado y escrito, pero el documento del Compromiso Nacional por la Educación, no lo considera.

La formación pedagógica del profesorado sigue una ruta hegemónica tradicional de acuerdo a lineamientos internacionales que satisfagan los intereses económicos sin velar por el sentir de las comunidades indígenas ngäbes.

Por otro lado, la oferta académica pedagógica no contempla la preparación de los maestros normalistas bilingüistas ngäbe, lo que significa que las aspiraciones de Educación Bilingüe Intercultural quedan en meras intenciones teóricas, situación que impide el rescate de la cultura indígena.

El MEDUCA, según el documento del Compromiso Nacional por la educación de Panamá (2019), detalla los gastos en programas de capacitación docente en todas las regiones educativas y sostiene que para la región de Kädri se destinó B/. 89,600; sin embargo, los educadores ngäbes ni latinos han podido desarrollar la competencia lingüística en el idioma nativo por lo tanto es difícil hablar de inclusión integral de acuerdo a la visión del pueblo ngäbe en pleno siglo XXI. Ver figura N° 1.

Figura N° 1: Programas de capacitación docente en todas las regiones educativas



**Fuente: MEDUCA**

Por otro lado, el plan de estudio de Educación Básica General de Panamá no contempla la enseñanza del idioma ngäbe reconocida por la Ley 88 de 22 de noviembre de 2010, ni siquiera se le reconoce ese derecho debido a que muchas personas e instituciones continúan obstaculizando su ejecución. Ver figura N° 2

Figura N° 2: Plan de estudio de Educación Básica General de Panamá

PREESCOLAR	PRIMARIA								PREMEDIA		
ÁREAS DE DESARROLLO	ÁREAS	ASIGNATURAS	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°
SOCIO AFECTIVA	HUMANÍSTICA	Español	7	7	6	6	5	5	5	5	5
		Religión, Moral y Valores	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Ciencias Sociales	2	2	4	4	4	4	-	-	-
Geografía		-	-	-	-	-	-	2	2	2	
Historia		-	-	-	-	-	-	2	2	2	
COGNOSCITIVA LINGÜÍSTICA		Cívica	-	-	-	-	-	-	1	1	1
		Inglés	2	2	3	3	3	3	4	4	4
		Expresiones Artísticas	3	3	3	3	3	3	4	4	4
PSICOMOTORA	CIENTÍFICA	Matemática	7	7	6	6	5	5	5	5	5
		Ciencias Naturales	2	2	4	4	4	4	5	5	5
		Educación Física	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	TECNOLÓGICA	Tecnologías	-	-	3	3	5	5	6	6	6
SUBTOTAL			27	27	33	33	33	33	38	38	38
E. C. A.			3	3	3	3	3	3	2	2	2
TOTAL			30	30	36	36	36	36	40	40	40

Fuente: Programa de Educación Básica General, 2014

La Educación Bilingüe Intercultural no aparece dentro del plan de estudio del MEDUCA de Panamá, lo que constituye una debilidad de ejecución, según lo establecido en el artículo 108 de Constitución Nacional de Panamá que establece lo siguiente: “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).

A pesar que existe la Dirección de Educación Bilingüe Intercultural dentro del MEDUCA que capacita a los docentes en temas propios de las culturas indígenas de Panamá, esto queda suelto al no ser obligatorio dentro del currículo educativo panameño, es decir, los docentes quedan confundidos si dar una educación que respete la comunicación en su lengua materna o seguir el plan de estudio tradicional de corte hegemónico y tendencia globalizada por lo que muchos optan

por no ejecutarla en su aula escolar dando como resultado el abandono de este ideal de formación autóctona.

Ante la demanda en relación a la educación bilingüe intercultural (EBI), es urgente realizar una acción estratégica convincente que ataque el poco interés de las autoridades del Ministerio de Educación, las autoridades municipales y tradicionales en hacer real las teorías plasmadas en resoluciones, decretos, leyes y la Constitución panameña.

La Asociación de Educadores Veragüense (AEVE) al inicio del tercer quinquenio del 2000 capacitó a docentes que laboraban en áreas comarcales en escritura y lectura del idioma ngäbe a cargo del profesor Jorge Jiménez; sin embargo, el objetivo no ha sido alcanzado en la población de estudiantes ngäbes, debido a que no existen un sistema de seguimiento y evaluación que incluya la Educación Bilingüe Intercultural.

Si no se cumplen las normas que rigen el desarrollo de la EBI en la comarca Ngäbe-Buglé se estarán violando los derechos adquiridos a través de luchas nacionales e internacionales, tal hecho estaría desperdiciando los conocimientos adquiridos a lo largo de los años de existencia del pueblo ngäbe, que tiene otra forma de relacionarse y tratar al medio que le rodea.

Para la CIEPAC: Chiapas al día (1998), quienes gobiernan deben preocuparse por la formación de sus ciudadanos con una administración participativa para el emprendimiento de una labor educativa pertinente y de corresponsabilidad; es decir, cada miembro será garante de la gestión y desarrollo de programas escolares en su comunidad.

El derecho se ha conseguido en papel, pero hay que hacerlo valer, de lo contrario ni esta ni las futuras generaciones ngäbes podrán saber cuál es su verdadera identidad. El convenio 169 hace énfasis en que hay que educar a los recursos humanos étnicos en lo que sea de su interés para que sean capaces de lidiar sus propios programas e instituciones indígenas y se conviertan en una fortaleza y no una carga para el Estado.

La universidad que sí está comprometida en hacer valer, respetar y ejecutar los derechos nacionales e internacionales en nuestros días es la Universidad Especializada de las Américas que ha creado varios Programas Académicos a nivel nacional para el rescate de la cultura étnica de Panamá a quien hay que reconocerle y agradecerle sus esfuerzos de defender a los grupos menos favorecidos de nuestro país.

El estudio concerniente a “Los docentes de educación básica general frente a la inclusión de la educación bilingüe intercultural”, está dirigido a utilizar este valioso recurso humano que se encuentra laborando en las escuelas del corregimiento El Piro N° 2, región de Ködri, comarca Ngäbe-Buglé para que contribuya al rescate de los conocimientos de la población ngäbe y que formen parte del desarrollo del plan de Educación Bilingüe Intercultural propuesto desde 2005; sin embargo, no ha podido dar los resultados esperados.

### **1.1.1 Problema de investigación**

¿De qué manera los docentes de Educación Básica harán frente a la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural, en el corregimiento El Piro N° 2, comarca Ngäbe-Buglé?

## 1.2. Justificación

La investigación de “Los docentes de Educación Básica General frente a la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural” abriga la esperanza de impulsar su desarrollo desde la óptica de los pueblos de la comarca, convirtiéndose el corregimiento de El Piro N°2, distrito de Nürüm, en el epicentro de la investigación.

Por años la población ngäbe ha estado clamando por una educación que se dé respetando los ideales y conocimientos obtenidos a lo largo de la existencia como etnia; sin embargo, ha sido poco lo que se ha alcanzado en el área de acción de Educación Bilingüe Intercultural, ahora con la participación de los docentes que laboran en los centros educativos del corregimiento de El Piro N° 2 podría mejorar su ejecución si se le da una formación en bilingüismo.

Bonilla y Rodríguez (2015), en su análisis de la formación profesional bilingüe señalan que:

**Esto supone que el perfil de los futuros maestros, necesariamente, debe pasar por su conversión en bilingües e interculturales, manteniendo un sentido crítico constructivo respecto a su propia cultura, que superen prejuicios hacia personas, grupos étnicos, sociales o culturales y toda forma de discriminación racial, étnica o lingüística, de género, social, religiosa, política o de otra índole, es decir, respetando al otro en todo su ser. (párr. 10)**

El derecho a la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural en la enseñanza de los indígenas, se sustenta en muchas normas tanto nacionales como internacionales cuyo propósito es establecer el respeto mutuo entre los pueblos y la valoración de su propia existencia libre de la baja autoestima; pero con una notable participación efectiva en los asuntos del Estado.

Para que la educación sea inclusiva es imprescindible escuchar la opinión de todos por lo importante para la igualdad en la educación, UNESCO (2015), este

objetivo será concretizado si la sociedad está capacitada e integrada para tomar decisiones inteligentes en beneficio personal y colectivo. El Estado debe asumir la responsabilidad de gestionar recursos y estrategias para que la inclusividad integral y total sea ejecutada en la labor educativa por el bien de aquellos que tengan una condición especial y que hayan sido objeto de exclusión o discriminación.

Desde luego, el estudio permitirá a las autoridades nacionales, municipales y locales cumplir con esta visión dado que la Educación Bilingüe Intercultural representa la gran gama de conocimientos en la cultura (tradiciones, prácticas y costumbres) que identifican y dignifican a los pueblos ngäbes de la comarca Ngäbe-Buglé.

La igualdad en el trato a nivel intercultural donde se establezca un nivel de homogeneidad será garantía a la paz para evitar que una cultura domine a la otra, esto permite comprender que los seres humanos somos complementos unos del otro, por lo tanto, el estudio de inclusión de la cultura ngäbe en el sector educativo es positivo al intentar que los niños intercambien formas de interpretar el significado de la naturaleza, su forma de gobierno, su forma de expresarse hablada y escrita.

La educación inclusiva no logra concretizar sus objetivos CEPAL (2018), a pesar de las propuestas de desarrollo obligatorio. Estas intenciones quedan en teoría, siendo los menores escolares de sectores vulnerables los más afectados al no recibir una educación que incluya su vivencia interculturalista sin distinción.

Sustentado en la necesidad de dar cumplimiento a los acuerdos en materia de educación de las poblaciones indígenas se exige la inclusión de la Educación

Bilingüe Intercultural como elemento importante para la formación de estudiantes en las escuelas y de la cultura nacional.

La CEPAL da fe a través de su informe que los gobiernos han hecho poco en materia de cumplimiento de los acuerdos pactados tanto a nivel local, nacional y de los países latinoamericanos. Esto es un elemento valioso para hacer que el estudio referente a los docentes frente a la inclusión de la EBI, motive al MEDUCA a considerarla dentro de su plan de estudio curricular como un idioma obligatorio y no como ha sido desarrollado en la actualidad; por otro lado, la realidad exige que las universidades estatales y privadas, así como el Instituto Pedagógico Superior Juan Demóstenes Arosemena oferten nuevas carreras pedagógicas a los jóvenes del nivel superior a fin de llenar ese vacío educativo y satisfacer los intereses del pueblo ngäbe.

La investigación realizada, aporta los insumos científicos para la gestión, sustentación, aprobación y desarrollo de proyectos y programas de Educación Bilingüe Intercultural en el corregimiento de El Piro N° 2, que pertenece al distrito de Ñürüm, comarca Ngäbe-Buglé. De igual manera, con la evidencia de los resultados obtenidos se sustenta la solicitud de presupuesto nacional para las universidades con el fin de fortalecer el conocimiento de los docentes en Educación Bilingüe Intercultural y obtener aprobación de padres de familia ngäbes para la inclusión de este modelo educativo que en otros países, como Paraguay, donde el Guaraní es uno de sus idiomas oficiales.

La UDELAS ha creado el Programa de Educación Bilingüe Intercultural en los corregimientos de Buenos Aires, Cerro Pelado, Chichica de la región Kädri, comarca Ngäbe-Buglé en los cuales se ha formado a educadores bilingües; sin embargo, en la actualidad solo un docente de los egresados ha sido nombrado,



constituyéndose una debilidad educativa para el área comarcal debido a que no se alcanza el desarrollo de la EBI.

El estudio ofrece los elementos para que la UDELAS pueda fortalecer los acuerdos con el MEDUCA en materia de Educación Bilingüe Intercultural en donde los mayores beneficios sean para la niñez ngäbe, los padres de familias, los educadores y la sociedad en general.

El educador ngäbe o latino que trabaje en estas escuelas comarcales tendrán una base para exigir que se cumpla lo que establece la Constitución Nacional de Panamá, la Ley 47 de 1946, la ley N° 10 de 1997 y la Ley 88 de 2010 de igual manera podrá señalar el camino para el cumplimiento de los objetivos del Plan de Educación Bilingüe Intercultural de Panamá de 2005.

Es decir, de todo lo planteado se sustenta la necesidad de dejar a un lado los discursos amplios y sin fondo que se ha tenido a lo largo de los años donde los gobiernos solo ven la necesidad ngäbe como una oportunidad para utilizarlos a su favor dentro de la estrategia política. Es un momento de concretar los ideales ngäbe, pasar de la teoría a la parte operativa de la EBI, con la participación de todos los elementos que forman parte de la cultura ngäbe.

La investigación permite conocer la estadística de los maestros ngäbes y latinos para coordinar con el MEDUCA y organizar capacitaciones continuas y permanentes en materia de educación bilingüe intercultural en donde se estudie con mayor profundidad las costumbres ngäbes en relación con las costumbres buglé y sus efectos en la comunidad campesina o latina.

El estudio orienta a intercambiar conocimiento entre los tres grupos de personas que conviven en la región comarcal (ngäbes, buglé y campesinos). Las personas

que reciban la Educación bilingüe deberán continuar hablando y purificando su lengua materna L1 sin desvirtuar la habilidad lingüística buglé y española.

De igual manera, será garante para la práctica y respeto a las danzas, vestimentas, creencias y conocimientos autóctonos conocidas por la educación, amando la interculturalidad elementos esenciales para la sana convivencia entre los seres humanos, virtud de los pueblos civilizados y de mentes abiertas, en donde el rol que juegue el docente como agente de cambio de viene a consumir en las aulas escolares en beneficios de los niños autóctonos de la región.

La escuela a través de la docencia hará que se realicen encuentros intercolegiales de corte intercultural para destacar, valorar, intercambiar y practicar habilidades artísticas, lingüísticas, académicas y comunicativas entre niños y jóvenes de culturas diferentes.

El estudio aboga por la necesidad de la integración y desarrollo de la formación docente de Educación Bilingüe Intercultural a través de programas nacional o de carácter internacionales por medio de pasantías, congresos o becas como medio de motivar el buen desempeño de los formadores de centros escolares en su lugar de trabajo.

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo General**

Analizar la necesidad de la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural en los centros de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, comarca Ngäbe-Buglé.

### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Describir las características étnicas y profesionales de los docentes que laboran en los centros de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2.
- Analizar el sentido de compromiso del docente con el desarrollo de los objetivos del plan de Educación Bilingüe Intercultural para una educación incluyente en la Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2.
- Valorar los aportes de la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural al desarrollo profesional del docente de Educación Básica General del corregimiento de El Piro N° 2.

## **CAPÍTULO II**

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Los docentes de educación básica general**

#### **2.1.1. Concepto de docente**

El término docente es usado muy frecuente en el campo educativo, específicamente para señalar al que se dedica a enseñar, Raffino (2019), su tarea es llevar el conocimiento a otras personas que requieran de una enseñanza en determinada área del saber.

La profesión docente, según la Comisión Europea a través de su Decreto 860 del 2010 es la encargada de la docencia donde la calidad es su meta principal, requiere de sistemas educativos óptimos, es ejercida por docentes acreditados por instituciones superiores para impartir educación, de acuerdo a cada área del saber con excelentes habilidades y conocimientos pedagógicos, así como poseer aspiraciones de superación continua para el logro de las competencias profesionales y pertinencia social.

UNESCO (2019), al referirse al docente como actor de la docencia dice que: “Los docentes representan una de las fuerzas más sólidas e influyentes con miras a garantizar la equidad, el acceso y la calidad de la educación. Ellos son la clave del desarrollo mundial sostenible” (párr. 1).

#### **2.1.2. Formación docente de Educación Bilingüe Intercultural**

La docencia para que sea sostenible y de calidad debe mantenerse en permanente formación donde la visión personal juega un papel importante, Marcelo & Vaillant (2016), es vital para el crecimiento y desarrollo en la disciplina que imparte, solo de esta manera se ganará el respeto y simpatía de sus seguidores, para lo cual requiere sobre ponerse a sí mismo.

La esencia de la docencia está en su formación, Ruiz, García y Pico (2012), a través de la renovación de conocimientos y construcción de nuevas experiencias el trabajo docente será dignificado y cada discípulo será un testimonio de calidad o de incompetencia de ser lo contrario. La educación permanente y continua será el fruto que nutrirá de los mejores conocimientos a los estudiantes

Para Quintero, Quilaqueo, Lepe, Riquelme, Gutiérrez & Peña (2014), la preparación pedagógica del docente lo dota de las bases cognitivas para valorar todos los aportes multiculturales. De su capacidad docente depende la creatividad para construir una cultura de comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa.

Es preciso considerar que la formación docente inicia en los centros dedicados a preparar a profesionales especialistas en el arte de enseñar; pero también se continúa con los educadores que están ejerciendo la docencia de manera activa. Dicha formación debe ir cónsona con los intereses de la población que lo requiera; es decir, debe conocer la cultura general de la sociedad dependiente.

### **2.1.3. La experiencia del docente en la educación bilingüe intercultural**

La realidad educativa en las aulas escolares indígenas se encuentra en una constante medición de fuerza de interés y poder, por lo tanto, la práctica escolar representa una ventaja para la clase dominante o poder externo el cual cuenta con los recursos económicos y una estructura curricular organizada, mientras la clase indígena es sometida a la obediencia y cumplimiento de planes y programas curriculares impuestos por el Estado.

Ha sido una aspiración de los pueblos indígenas de América Latina contar con docentes de su propia etnia; sin embargo, el alcance de ese objetivo dista mucho de su concretización. En su lugar se implanta una política de aculturación Catriquir

(2015), que lleva al docente indígena a sentir vergüenza de educar en base a su raíz étnica, terminando con la desaparición de su identidad originaria.

El oficialismo es el triunfante ante esta política educativa que trae afectaciones psicológicas y sociales para la clase vulnerable que en la mayoría de los casos termina con la desaparición de las tradiciones, costumbres y creencias; empero, puede desaparecer los conocimientos autóctonos más no el ser indígena que van en sus características genéticas de su personalidad.

Catriquir (2015), señala que: “Las condiciones para la participación y modificaciones de la situación no vienen desde la conciencia étnica de los profesionales, sino desde la esfera oficial (p. 156).

El resultado de este proceso de imposición cultural a través de la política de manipulación, egoísta, discriminatoria, autocrática y de exclusión intercultural da origen al nacimiento de una cultura híbrida en docentes indígenas adoctrinados, donde nada es puro y lo peor la conciencia misma le juzga al encontrarse con la esencia del propio yo, quien le muestra el camino de donde viene y su realidad insertada.

Otro problema que se suma a la poca valoración del trabajo que realiza el profesional de EBI es el desconocimiento de los objetivos de este modelo educativo por parte de los miembros de la comunidad educativa, los cuales buscan preservar y desarrollar un saber desde el escenario intercultural.

Aliata (2016), al referirse a las experiencias vividas por los docentes en torno a la educación bilingüe intercultural señala que:

**.... la problemática más relevante está relacionada con la necesidad de capacitar a la comunidad educativa en general, en las discusiones acerca de las identidades y las competencias lingüísticas diversas, las desigualdades**

**socio-históricas y socioeducativas, y las problemáticas de estigmatización y discriminación en torno a los pueblos indígenas, entre otros temas fundamentales que atraviesan dichos contextos. (p. 6)**

Según la opinión de Villagómez (2018), la EBI en la práctica es la combinación de los conocimientos científicos y tecno pedagógicos para generar experiencias significativas, es un escenario de acercamiento a quienes requieran la ayuda oportuna, es la ejecución del acto docente con amor, analizando las limitantes personales como grupales, donde los valores ancestrales y foráneos se suman más no se extinguen.

#### **2.1.4. Compromiso docente y la cultura autóctona**

Cuando se habla de compromiso se está refiriendo al deber u obligación moral y de convicción de hacer lo que cree correcto para sí o para quien dependa de otro; pero en relación al docente es aplicado para determinar su deber consigo como persona, como profesional de la educación o como miembro de la sociedad.

Fuentealba & Imbarack (2014), sostienen que los compromisos del docente son: "... compromiso con la organización, compromiso con la profesión de la enseñanza y compromiso con el aprendizaje de los estudiantes, independientemente de sus dificultades académicas u origen social" (p. 262).

- **Compromiso con la organización**

Al observar el campo de relación y estadía de acuerdo a estas tres dimensiones queda claro que el docente convive la gran parte del año escolar con los miembros de la institución de estudios (colegas, estudiantes, padres y madres de familias y sociedad en general) por lo tanto es su compromiso involucrarse en sus planes estratégicos y solo será posible conociendo sus intereses desde su participación activa.



La dimensión organizacional es unidimensional Maldonado, Ramírez, García & Chairez (2014), representados por el convencimiento y admisión de los propósitos y actitudes propios, le sigue un interés de identificarse con el grupo y voluntad de hacerse parte del organismo para quien opera.

Desde el punto de vista de las autoras, el docente debe conocer, estar convencido y aceptar aquellos objetivos y valores que la escuela haya trazado para su crecimiento, desarrollo y expansión institucional y pedagógica. Es decir, debe investigar en primer lugar cuáles son los objetivos inmediatos, intermedios y largo plazo que persigue cada miembro de la escuela y en particular la escuela indígena.

Una de las interrogantes que debe plantearse es qué tipo de educación desean recibir y ofrecer en materia de cultura, se desea dar continuidad a la imposición ideológica hegemónica o innovar en políticas educativas democráticas pura desde el derecho de los pueblos indígenas, reconociendo sus valores culturales como aporte al Estado al que pertenecen.

El compromiso docente relacionado a representar a la organización es un grado honorable en la cual el docente siente el placer de interiorizar y exteriorizar el sentir consensuado de los miembros de la organización. El grado de pertenencia es evidenciado por la personalización del objetivo institucional, por consiguiente, el docente dignifica a su pueblo de origen.

La permanencia del docente en la organización de manera positiva y aceptada solo puede darse cuando docente y comunidad educativa crean un vínculo de trabajo en equipo, de bienestar y trato justo, basado en principios éticos e identificación y autodeterminación por la defensa de su clase social.

- **Compromiso con la profesión de la enseñanza**

La dimensión de compromiso con la profesión de la enseñanza es medular en la vida docente; es decir, debe amar a su profesión para poder ejercerla con amor y esa pasión se evidencia cuando el docente supera las fronteras del conformismo para adentrarse a la educación permanente, especializándose en áreas específicas de su disciplina.

Garrido (2016), afirma que: “El compromiso profesional puede describirse como tratar de alcanzar los más altos estándares de calidad como miembro de un grupo profesional, a través de un comportamiento que es ético y eficaz” (p. 28).

Analizando lo dicho por Garrido el docente competente y pertinente es aquel que busca siempre mejorar su forma de ejercer su profesión con la mejor preparación académica, motivación y cuyos resultados sean correspondiente a lo esperado por el cuerpo de educadores sin afectar los intereses de este,

- **Compromiso con el aprendizaje de los estudiantes**

Todo docente ejemplar debe influir en la conducta de sus estudiantes por medio de su empatía, pues su actitud hacia sus discentes abre la puerta de la comunicación que da como consecuencias las buenas relaciones interpersonales, por tanto, mejorará el desempeño de ambos, debido a la armonía existente dentro del ambiente escolar.

Fundación Universidad (2018), al referirse a la relación del docente con sus estudiantes dice que:

**El docente, lejos de ser un simple transmisor de conocimientos, se equipará con la de un guía de aprendizaje. En la época contemporánea, este debe abandonar el papel de único vocero en el aula para convertirse en un**

**guía en el acceso al conocimiento, permitiendo una mayor intervención de los estudiantes. (p. s/n)**

Partiendo de este planteamiento un docente debe colaborar con los estudiantes en alcanzar su mejor desempeño y una de las mejores estrategias es permitirles que conozcan su propia realidad y desde ella aprender; es decir, el docente de Educación Bilingüe Intercultural debe crear el medio para que los aprendizajes se den desde el acercamiento al mundo conocido por el estudiante y desde allí generar las experiencias de aprendizajes significativos.

- **El compromiso ético**

Real Academia Española (2019), define la Ética como: “Conjunto de normas morales que rigen la conducta de la persona en cualquier ámbito de la vida”.

Para el ejercicio docente es indispensable establecer líneas claras que separen el bien del mal, para que la praxis docente sea aceptada dentro del campo de acción; es decir, la conducta docente debe llevarse a cabo con responsabilidad, sin reñir con la moral, los deberes y los derechos de los miembros de la escuela y la comunidad.

Badía (2017), se refiere al compromiso ético del docente de la siguiente manera: “Como docentes, no podemos permanecer indiferentes Hoy más que nunca la profesión docente debe estar vinculada a la moral, y a la ética, a la vida política, al desarrollo sostenible y a la ‘economía verde’ y no especulativa” (párr. 6).

Si se analiza el compromiso ético del docente de estar conectado con la realidad sin esquivar responsabilidades; entonces, el educador de Educación Bilingüe Intercultural debe estar en armonía con la clase de proyección que persigue la comunidad educativa en cuanto a su cultura nativa. Para el logro de esta

aspiración social y política es importante que se investigue hacia dónde se dirigen las decisiones ngäbes en materia educativa para integrarse como un elemento de alta calidad intelectual, pero de sentido humanista.

El compromiso ético está bien cimentado en la convicción, Rojas (2011), de realizar el trabajo para el cual ha sido encomendado, debe poseer los conocimientos científicos de su especialidad, así como el carisma para desenvolverse, su superación profesional debe caracterizarle para contribuir a una formación de mejores personas con perfiles y sensibilidad social; es decir, trabajar en busca de una educación inclusiva irrevocable en armonía entre docente y aprendiz.

Lo ético del docente se resume en el alto profesionalismo, calidad de la praxis educativa y de valores, sentido de pertenencia, humildad, capacidad de educación continua y grado de convivencia social pacífica.

#### **2.1.5. Retos interculturales docentes**

Los docentes de las escuelas indígenas para ser competentes en Educación Bilingüe Intercultural deben poseer ciertas virtudes que lo distingan de los educadores de escuelas tradiciones o del poder hegemónico y deben poseer voluntad para enfrentar los retos que la población originaria exija.

- **Capacidad de comunicación en la lengua materna**

Saber hablar y escribir la lengua autóctona es un reto que debe enfrentar el maestro de Educación Intercultural Bilingüe de acuerdo a Lizana (2019), a través de ella revitaliza, fomenta y desarrolla la comunicación entre los docentes con sus estudiantes y padres de familias, creando con ello un clima de confianza y aceptación entre ellos

Impartir clases y reuniones en la lengua originaria ayuda a obtener mejores resultados académicos de los estudiantes y un mayor entendimiento con los padres y madres de familias que en muchos pueblos solo se comunican a través de lengua materna. La comunicación en un idioma extranjero origina desconfianza y poco nivel de participación. Este problema debe ser superado por el docente de educación bilingüe quien debe interesarse en aprender y escribir en la lengua nativa y en el caso particular de los maestros de Comarca Ngäbe-Buglé dominar la lengua ngäbe para impartir sus clases.

- **La pedagogía intercultural**

Gómez (2010), citado por Lizana (2019), al referirse a la pedagogía intercultural y la realidad indígena dice que:

**... la pedagogía intercultural debería fundamentarse en el pensar crítico y alternativo, si pretende transformar la realidad y, desde allí, dar sustento teórico a la pedagogía de la diferencia y también ha de ser vista como una pedagogía de la vida y para la vida, sin caer en inversiones ideológicas. (p. 48)**

Teóricamente la pedagogía intercultural debe transformar vidas y no formar fenómenos culturales que discrepan de la realidad del mundo natural del niño. Esto significa que los docentes de las escuelas de Educación Básica General del corregimiento de El Piro N° 2, deben adaptar su forma de enseñar al contexto de las escuelas indígenas por medio de uso de recursos del entorno como es enseñar por medio de elementos que ofrece la naturaleza.

- **Integración intercultural**

La aspiración de alcanzar una sociedad formada en el respeto, igualdad social y la aceptación de lo foráneo o desconocido como parte las políticas de convivencia entre los seres humanos es un reto a que se enfrenta el docente de Educación Bilingüe Intercultural.

El educador como el mediador ha de formar parte de la interculturalidad de los integrantes de su comunidad educativa, garantizando los normas de convivencia y derechos individuales y sociales. Este es un proceso de compartimientos de saberes interculturales que busca la ganancia cultural para los que participan en el mismo bajo los principios de negociación responsable.

Melero (2007), citado por Aguilar & Buraschi (2012) afirman que: “Una sociedad integrada es aquella que abre espacios para la participación, para la deliberación, para el debate de opiniones, para la creación de una opinión pública” (p. 40). Para su construcción debe estar siempre dispuesta a aceptar la propuesta de mejora social para el bienestar de todos.

De acuerdo a los planteamientos de Melero el o la docente de educación bilingüe intercultural debe centrar su enseñanza en la estrategia del debate de ideas y no de imposiciones política como lo ha llevado a lo largo de la historia la escuela colonizadora o política hegemónica; es decir, que los planes y programas educativos que se desarrollen en las escuelas del corregimiento de El Piro N° 2 deben ser aprobados previamente por los estudiantes, docentes y padres de familias sean latinos o ngãbes.

#### **2.1.6. Las universidades y la formación bilingüe intercultural**

En el siglo XXI las universidades han innovado sus planes de formación docente para ofrecer una educación pertinente para los pueblos indígenas o nativos, dando como resultado una variedad de ofertas académicas ceñidos en principios de educación bilingüe intercultural.

La formación docente bilingüe debe fundamentarse en principios, Cortez (2019), que permitan en el discente potenciar su competencia comunicativa en dos idiomas en el ambiente escolar, se aprenderá sin dificultad cuando se haga el

ejercicio de construir frases lingüistas de su escenario y que las prácticas comunicativas se vayan enriqueciendo cada vez más a través del empleo de recursos escritos que permitan la reflexión de su cultura natal.

La USAC (Universidad de San Carlos de Guatemala), según testimonios de Cortez (2019), ha evolucionado en nuevas carreras docentes en: “Profesor de Educación Primaria Intercultural, Profesor de Educación Primaria Bilingüe Intercultural, Profesor de Educación Física, Profesor de Educación Artística y Profesor de Educación en Productividad y Desarrollo” (p. s/n).

Los nuevos profesionales tienen la tarea de educar a los niños de acuerdo con su cosmovisión, para ellos será más fácil aprender utilizando sus elementos naturales de su entorno y en su lengua materna. Además, se abre un nuevo mercado laboral liberando la saturación de profesionales de la educación tradicional.

Por su parte, Ecuador crea la Universidad Nacional de Educación para formación de docentes de Educación Bilingüe Intercultural como forma de dar respuestas a las demandas de la sociedad bajo los estándares de calidad, excelencia, científicidad, derechos y con esencia intercultural.

Krainer y Guerra (2016), se refiere a la EBI en Ecuador así: “En cuanto al enfoque intercultural, en la UNAE se lo ha incorporado, especialmente en la Licenciatura de Ciencias de la Educación con mención en Educación Intercultural Bilingüe” (p. 128).

Ha sido un avance para el sistema educativo ecuatoriano y una satisfacción para la población nativa de ese Estado. Los nuevos docentes contribuirán a rescatar

los valores de su etnia, haciéndose justicia a sus plegarias, con una educación de matiz intercultural e inclusiva tras la modificación de su estructura curricular.

En Argentina, la Educación Bilingüe Intercultural hizo un recorrido histórico en la formación del profesional desde 1987 hasta la actualidad. En su primera etapa preparó a jóvenes para enseñar en su idioma natal y en el 2000 abre su campo educativo en la formación del profesor de intercultural bilingüe a través del Centro de Investigación y Formación para la Modalidad Aborigen (C.I.F.M.A.) que funciona como una dependencia del Ministerio de Educación.

Unamuno (2019), se refiere al profesorado en educación intercultural bilingüe como: “Se trata de una carrera de 4 años destinada a la formación de docentes que puedan incorporarse a los niveles educativos en calidad de especialistas en la enseñanza de la lengua y cultura indígenas” (p. 64).

Claramente queda evidenciado que lo más importante para la educación de los pueblos indígenas son los temas relacionados con su lengua aborigen y todos aquellos saberes propiamente de su identidad cultural. Los niños podrán recibir una enseñanza basadas en la génesis de la educación bilingüe intercultural y cada profesor especialista aplicará adecuaciones metodológicas.

Siguiendo los principios filosóficos que exige el modelo educativo de EBI, la Universidad Especializada de las Américas, bajo su sentido social asume el reto con el acuerdo académico N° 007-2009 que aprueba la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Bilingüe Intercultural.

Los egresados de esta licenciatura están especializados para educar en el idioma ngäbe, aprobado por la ley N° 88 del 22 de noviembre de 2010. Los niños viven



una nueva experiencia educativa al recibir sus clases en su idioma nativo, un avance para la Comarca Ngäbe-Buglé de Panamá.

## **2.1.7. El docente panameño ante el desarrollo de la EBI o educación ngäbe**

### **2.1.7.1. Perfil del docente de Educación Bilingüe Intercultural**

Real Academia Española (2019) define perfil como: “Conjunto de rasgos peculiares que caracterizan a alguien o algo” (p. s/n).

De acuerdo a esta definición el docente de educación bilingüe intercultural debe poseer características que lo diferencien de un docente tradicional, para ello debe poseer competencias actitudinales y aptitudes que lo identifiquen y habiliten para el ejercicio de este modelo educativo.

El docente de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2 debe poseer el siguiente perfil:

#### **a) Competencias Actitudinales:**

- Estar comprometido con los intereses de su pueblo: Es codefensor de las costumbres y tradiciones culturales que los hace ser una etnia digna de poseer un sistema político propio, con una geografía habitable y una lengua materna.
- Relaciones interculturales óptimas: Es un modelo de compartimiento, valor y respeto entre las diferentes culturales para mantener un equilibrio social.
- Debe poseer mente abierta: Estar dispuesto a observar los cambios internacionales analizarlos, adaptarse e influir positivamente sin perder su esencia indígena.

- Habilidad de empatía: El docente debe poseer la capacidad de escuchar y comprender los sentimientos de los demás desde la posición del afectado como si fuese él.
- Excelente autoestima: El docente de educación bilingüe intercultural debe saber que sus características étnicas lo dignifican y por lo tanto es una persona importante para la sociedad.

b) Competencias aptitudinales:

- Calidad profesional: Debe poseer los conocimientos pedagógicos actualizadas para el ejercicio de la docencia, estar dispuesto a la superación académica para adquirir las técnicas y métodos innovadores y ponerlos al servicio de la enseñanza de los niños de la etnia a que pertenece.
- Investigador: Docente con habilidades e interés por la indagación constante de los problemas que le afecten a su interculturalidad y de los avances de la ciencia.

El perfil docente debe innovarse de acuerdo al avance de los tiempos para que las competencias no se vuelvan incompetencias. Este proceso de revisión requiere de un equipo (MEDUCA, 2019), con la participación de las universidades y los directores generales para que dicho perfil corresponda con las exigencias nacionales e internacionales en materia educativa y de recurso humano.

## **2.2. La inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural**

Hablar de Educación Inclusiva (EI) es dar una mirada a la equidad de derechos en términos educativos centrado en la calidad (García, Romero, Aguilar, Lomeli y

Rodríguez, 2013), donde el mayor beneficiado es el estudiante, sin distinción de estrato social, lo que importa es ayudar en su educación, su necesidad operativa ha llevado a los Estados a reestructurar su visión y misión educativa.

Para Escarbajal (2010), hablar de educación inclusiva requiere de una reflexión profunda en temas medulares de la vida personal y social como son las demandas de la globalización que busca del desarrollo y expansión de la economía a beneficio de unos cuantos, que incide en la calidad de vida de la sociedad y por ende de la cultura; la manipulación para el adoctrinamiento de la cultura del consumismo y dependencia en detrimento de la creatividad; la invasión de los medios de comunicación para el desarrollo turístico explotado por grandes empresas que desplazan a los nativos de sus recursos geográficos; inequidad en desarrollo de las ciudades internacionales; apropiación de los recursos económicos por la élite mundial

Para afrontar los problemas mencionados se requiere de la inclusión de todos los miembros de la sociedad desde su diversidad cultural e ideológica, donde la acción colaborativa debe enfocarse en políticas educativas para un mundo pluricultural donde ser distinto es la riqueza para el desarrollo de la Educación Bilingüe Intercultural que preservará la especie humana indistintamente de su raza.

La pluriculturalidad debe ser materia incorporativa, Escarbajal (2010), su ejercicio ha de ser institucionalizado en las escuelas para que la inclusión escolar sea aceptada por los miembros de la sociedad quienes la harán más enriquecedora por medio de su diversidad pluricultural.

Para un Sistema Educativo desarrollado y humanista el tema de la exclusión educativa no se justifica por ninguna razón, el hacerlo riñe contra los derechos

humanos. El intercambio de experiencias y conocimiento entre culturas fortalece las relaciones humanas y se convierte en un método de pacificación.

Revista “Avances en supervisión educativa” (2016), manifiesta que:

**Estamos ante un colectivo heterogéneo y variado, donde lejos de estereotipos y prejuicios, se encuentran un gran número de personas con unos niveles socioeconómicos altos o medios, que viven totalmente integrados en la sociedad. A pesar de ello, todavía existe un porcentaje elevado que presenta una situación de desigualdad social. (p.3)**

La inclusión de la educación bilingüe viene a ocuparse de este escenario para que nadie sea privado de sus derechos por razones de clase social, lengua, creencias, raza o costumbres que lo hace diferente. La inclusión de la población ngäbe a una educación impartida por docentes ngäbes en su propia lengua aumenta la posibilidad de los estudiantes a identificarse con su pueblo y será capaz de auto defenderse en el ambiente que sea y en el momento que lo requiera.

González (2015), citado por Martín (2017), señala los principios de la Educación Inclusiva en los siguientes términos:

**- Idear programas educativos estimulantes, adecuados y que promuevan el aprendizaje significativo, conectando los aprendizajes nuevos con los anteriores. - Todos los estudiantes pertenecen al centro y son bienvenidos y acompañados. - Debe haber un sentimiento de comunidad. - Crear un clima adecuado, sin conflictos. - Se sustenta en las cualidades del individuo. - Aprovechar las diferencias para trabajar, pues todas las diferencias son bienvenidas ya que nos aportan riqueza. (p. 11)**

El propósito de crear esa interconectividad entre experiencias pasadas con las experiencias nuevas, en entornos diferentes es darle esa continuidad a sus aprendizajes en estado embrionario; es decir, interrumpir los aprendizajes en alguna etapa de la vida crea lagunas de conocimientos por lo que se hace necesario que se incluya los conocimientos de los niños ngäbes al mundo escolarizado donde exista un ambiente de comunicación bilingüe con actividades interculturales o pluriculturales que lo identifiquen y valoren.

### **2.2.1. La escuela ante la inclusión de la educación bilingüe intercultural**

Defensoría del Pueblo (2016), define la escuela de EBI como: "... aquella que brinda un servicio educativo de calidad a niños, niñas y adolescente de inicial, primaria y secundaria que pertenecen a un pueblo indígena, y que hablan una lengua originaria como primera o como segunda lengua" (p.137).

La definición dada a la escuela de Educación Bilingüe Intercultural queda un poco suelta e inconclusa dado que en la actualidad los niños de escuelas tradicionales reciben una educación del Estado sin considerar si hablan o no su lengua materna. Por lo tanto, una escuela de EBI es aquella que ofrece a los niños del nivel inicial una educación en su primera y en su segunda lengua, con recursos didácticos elaborados utilizando letras, símbolos y códigos propios de su cultura y en la lengua dominante.

La escuela para que sea inclusiva debe suplir el vacío cultural y pedagógico incluyendo en su labor educativa los elementos necesarios para que construya y desarrolle su propio currículo de acuerdo a la forma de cómo se relacionan con su mundo natural; pero sin excluir los conocimientos de otras etnias. La escuela debe transformarse en un centro de encuentros y convivencias de culturas.

La escuela para que sea inclusiva en el campo de la Educación Bilingüe Intercultural debe poseer unas características que la diferencie de las escuelas hegemónicas, como lo expresa el informe de la Defensoría del Perú (2016), esta debe contar con un cuerpo docente bilingüistas con habilidades de comunicación verbal y escrita en la lengua nativa y la lengua foránea, poseer un currículo que lo identifique con su ideología y su evolución histórica originaria; pero que valore las otras culturas existentes, que sea capaz de elaborar materiales didácticos que incluyan el aprendizaje de las dos lenguas.

Desde este punto de vista, basado en el respeto y la valoración de las culturas convergentes las escuelas de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2 dista de la inclusión dado que sus docentes no han sido formados en Educación Bilingüe Intercultural pura, por consiguiente, carece de los conocimientos y estrategias competentes para el ejercicio de su profesión en correspondencia a la filosofía de la población ngäbe.

Ley N° 10, Artículo 54 (1997), sostiene que la EBI:

**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.**

A pesar de contar con una ley que preserva sus derechos y el compromiso del Estado de brindar una educación pertinente, el pueblo ngäbe no ha logrado mucho avance en materia de educación bilingüe intercultural inclusiva puesto que el idioma ngäbe ha sido excluido del plan educativo panameño. (Ver figura 2)

Santiváñez (2010), al referirse a la EI dice que: “En la Educación Inclusiva todos se benefician de una enseñanza ajustada a sus necesidades y no sólo a los que presentan necesidades educativas especiales” (p. 6).

La mirada del docente debe estar enfocada en las adecuaciones curriculares para que cada estudiante aprenda y no limite sus discapacidades, la pertinencia será garantía para el éxito del estudiante al recibir una educación justa, significativa, actualizada y de calidad.

En una sociedad pensante, que valora y se dinamiza cada elemento humano es una fuente de libertad, de sabiduría, de esperanza y de riqueza que debe ser

tratado con el respeto y aceptación permitiéndoles ser parte de nuestro autodesarrollo.

### **2.2.2. La escuela y educación para la diversidad**

La diversidad se refiere a la variedad de culturas, lenguas, posición social, tradiciones, creencias y costumbres. Este factor en términos educativos representa una fortaleza y no un problema ya que solo somos distintos y no un fenómeno desajustado.

En un estudio realizado por la Revista Española de Educación Comparada (2016), se plantea que, en la región latinoamericana, la diversidad depende de las culturas de sus habitantes, especialmente las étnicas; sin embargo, la cultura aborígen se complementa con las europeas, africanas y asiáticas. Por ello, se trata de integrar esos saberes de la vida práctica al campo escolar y comunitario.

La escuela representa al Estado institucionalizado que debe hacerles frente a las necesidades de sus habitantes sin distinción de posición social o racial, en ella se planifican, se organizan y ejecutan proyectos educativos en la cual es considerada a los niños como eje de interés; sin embargo, la enseñanza debe ser perfilada según la diversidad cultural y las diferencias de sus beneficiarios.

#### **a) Educación para la diversidad**

Santiváñez (2010), hace el siguiente señalamiento:

**... la Educación para la Diversidad podría considerarse como el objetivo fundamental de la enseñanza y el mejor indicador de su calidad, por ser el principio vertebrador del modelo de práctica docente que propone el profesor de aula. A través de esta educación, los profesores llegan a comprender con claridad y profundidad, que los educandos con quienes trabajan son diferentes en muchos aspectos y, por lo tanto; la única forma de ayudarles en su aprendizaje es sabiendo adecuar su acción educativa a las peculiaridades de cada educando, lo cual implica la práctica de una auténtica educación individualizada y flexible. (p. 7)**

La diversidad educativa se analiza desde la preparación académica del docente, planes de estudios hasta el campo de acción, con métodos, técnicas y estrategias para el desarrollo de una pedagogía inclusiva de corte intercultural bilingüe donde las experiencias significativas de los estudiantes ngäbes se construyen desde el fortalecimiento de las vivencias previas de los niños, sin imposiciones culturales desconocidas.

La educación para la diversidad o diferenciada posee características propias que la hacen distinta e inclusiva, dentro de las cuales, según Santiváñez se resumen en:

- Cuenta con un docente guía, asesor, con competencias mediadora y motivadora, apegado a fortalezas, intereses y limitaciones de sus discentes.
- El docente hace su planificación didáctica con estrategias variadas de acuerdo a las características étnicas, necesidades y capacidades de sus estudiantes.
- Promueve las interrelaciones personales entre docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes desde su heterogeneidad y diversidad como herramientas óptimas para la enseñanza-aprendizaje.
- Utiliza las diferencias de los resultados de aprendizajes para el desarrollo de competencias individuales y grupales.
- La diversidad de estudiantes y etnias fortalece una pedagogía flexible con recursos diferentes para la fijación de las competencias.



## **b) La enseñanza diferenciada**

Según Calcagno (2013), la enseñanza diferenciada es aquella que se destaca por ser proactiva, anticipadora para suplir necesidades de los estudiantes, diseñadora de su enseñanza en base al diagnóstico que aplica del niño, investigadora de cómo aprenden y cómo los pone en práctica, motivadora, gestora de aprendizaje (general, grupal e individualizada) e innovadora.

El estudiante es el centro de atención y motivo de la docencia por tal razón el docente está comprometido a investigar las potencialidades de sus estudiantes y limitantes para gestionar las estrategias de enseñanzas que permitan adquirir los conocimientos acordes a las condiciones étnicas.

Desde este planteamiento los niños ngäbe obtendrán mejores resultados académicos si se pone en práctica el acercamiento del docente para conocer todo lo relacionado a sus condiciones culturales, religiosas y personales, poniendo a beneficio de los estudiantes indígena diversidad de actividades pedagógicas que promuevan la integración social.

### **2.2.3. La educación bilingüe intercultural y la pertinencia cultural**

El desarrollo del ser humano requiere de la inclusión de la pertinencia cultural y de la participación (Ibáñez, 2015), estos son elementos esenciales para tomarlos en cuenta desde la óptica de los niños indígenas y no indígenas, docentes nativos o tradicionales, padres de familias analfabetas o académicos, la sociedad y las autoridades estatales o autóctonas, como ellos comprenden y conservan el mundo y los medios que permiten construir un ambiente de convivencia pluriétnica y multicultural.

La Educación Bilingüe Intercultural enfrenta los conflictos de pérdida de identidad y valores humanos y culturales, pero para construir una sociedad pacífica la educación de los centros de educación básica general que atienden a los niños ngäbe deben fomentar convivencias donde practiquen actividades folklóricas autóctona, donde los actores sientan satisfacción por pertenecer a su institución educativa ngäbe bilingüista y donde sus derechos son garantizados por medio de la inclusión de ideales indigenistas,

Según una investigación realizada por Vargas, Sánchez y Villanueva (2017), la pertinencia cultural se alcanzará si se parte desde experiencias significativas para que el niño construya su conocimiento desde su historia, la realidad social y el bagaje cultural que identifica a su pueblo indígena. El conocer su cosmovisión y practicarla a través del modelado e imitación hará un proceso educativo exitoso para los niños que asisten a escuelas interculturales bilingües.

#### **2.2.4. Aportes de la inclusión de educación bilingüe al desarrollo profesional docente**

La inclusión de la EBI en la educación básica, según Martín y Durán (2018), han aportado las medidas de atención a la diversidad que puedan afectar a los estudiantes en su aprendizaje, información importante para superar las falencias inclusivas de estudiantes bilingüistas, desarrollo de la competencia comunicativa en varias lenguas, por parte de los estudiantes, refuerzo a la atención individualizada según las dificultades y capacidad de mayor respuesta a las demandas pluriculturales y multiculturales.

La integración, el debate y la diversidad son áreas de especial acción para que la educación inclusive opere, pues se trata de aportar en la mejor medida a la solución necesidades del otro, del diferente, el complemento de la sociedad.

Los resultados positivos en los índices académicos, la auto aceptación, valoración de la sabiduría ancestral y la práctica de los conocimientos originarios y la libertad en el autodesarrollo como persona diferente a través de una pedagogía de la diversidad aplicada por educadores diferentes e integrales son la muestra que la inclusión de la Educación bilingüe intercultural puede aportar mucho más a la educación básica general del corregimiento El Piro N° 2.

### **2.2.5. La inclusión del idioma ngäbe en el plan de estudio de educación comarcal**

La población indígena ngäbe de Panamá ha resistido largos años de presión de los pueblos colonizadores quienes amenazan su existencia y la forma de mantener esos conocimientos es la transmisión de su historia y su sabiduría por medio de su lengua ngäbe; sin embargo, se requiere su inclusión en la educación de su pueblo.

Quintero y Sarsaneda (2017), citado por Quintero (2017) plantean que:

**Los cantos, las historias, los mitos, el idioma, los ritos, la medicina tradicional son expresiones de la cultura que expresan la cosmovisión de un pueblo concreto, sirven para fijar identidad. Si estos elementos son integrados a la escuela y -de alguna manera- al sistema de salud, no solamente tendremos menos conflictos en el trabajo, sino que tendremos un pueblo orgulloso de su identidad, niños y jóvenes formados integralmente y personas que aportarán gran riqueza a la construcción de la nación. (p. 62)**

La integración de la cultura al ámbito escolar es apremiante, debido a que cada elemento que la conforma lleva un mensaje que debe permanecer en la mente del pueblo ngäbe. Las leyes pueden ayudar, pero no lo es todo, hace falta la acción, la voluntad de hacer el cambio por medio de la educación bilingüe intercultural, donde la lengua ngäbe sea el medio de la comunicación inicial del niño en el aula. Quizás su implementación a la medida de las aspiraciones ngäbe sea muy lento lo importante es iniciar el recorrido educativo de libertad ideológica indígena.

La inclusión de la lengua ngäbe para que sea efectiva requiere de una planificación, organización, ejecución y evaluación de su impacto; sin embargo, se necesita de docentes que sean conocedores y practicadores de la comunicación verbal y escrita de su lengua nativa, de la manera más sincera y pura, sin influencias deformadoras.

El Estado a través del MEDUCA debe hacer modificaciones en los planes de estudios de los docentes en formación. Además, las universidades deben seguir el modelo de educación bilingüe intercultural que desarrolla la UDELAS a través de Programas académicos para el rescate de la identidad.

El propuesta de la necesidad de incluir la educación y la cultura ngäbe al sistema educativo actual, según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2016), es para contrarrestar el poder colonizador de la cultura española, pues han pasado dos décadas de la creación de la Ley Comarcal y no se ha logrado avances significativos, solo capacitaciones interrumpidas y un programa de Educación Bilingüe Intercultural liberalista, que apela a la simple voluntad del docente de incluir o no, estrategias de enseñanza bilingüe.

Revista tarea (2018), afirma que:

**Marmolejo y la coordinadora del área ngäbe, explican que en 2015 ya el plan está siendo implementado hasta tercer grado en la comarca, pero aún falta su oficialización por la dirección correspondiente del Ministerio. Se trabaja en la estrategia, aunque no hay todavía un cronograma certero de finalización. (p. 73)**

Para Santiago (2016), citado por el PNUD (2016), la escasez de docentes de etnia ngäbe y que se identifiquen con su cultura natal hace que los niños sean educados en las escuelas solo en español que representan a los intereses de la clase dominante.

Hace falta una política educativa indígena más persistente en sus objetivos trazados en el Plan de Educación Bilingüe Intercultural que fueron elaborados en 2005 y un mayor apoyo de las autoridades ngäbe y del MEDUCA, hace falta la formalidad de su inclusión en el plan de estudio de la educación básica general que reciben los niños ngäbe.

## **CAPÍTULO III**

## **CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio**

La investigación es mixta que no experimental, transversal, la cual se convirtió en la guía o plan estratégico para el alcance de los objetivos previsto por el investigador con la intención de resolver el problema educativo y la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural en la educación básica general de corregimiento El Piro N° 2 ubicado en el distrito de Ñürüm, región Kädri, comarca Ngäbe-Buglé.

Franco (2014), dice que:

**La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables.**

**Es decir, es investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. (p. s/n)**

#### **Tipo de estudio**

El tipo de estudio que se desarrolló fue descriptivo por su característica particular en donde solo se describió los hechos observados y datos recopilados con respecto a la posición de los docentes de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2 frente a la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural en las aulas de clases.

Las propiedades identificadas de los resultados no fueron manipuladas deliberadamente por el investigador, sino que se procuró su conservación real y precisa para garantizar la pureza del estudio.

Hernández (2014), afirma que el estudio descriptivo: "... busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (p. 92).

### **3.2. Población, sujeto y tipo de muestra estadística**

#### **Población**

López (2004), define a la población de la siguiente manera: "Es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación" (P. 69).

La población sujeto considerada para esta investigación es de 14 docentes que laboran en las escuelas de Quebrada El Jagua, Alto Tólica, El Chumico y El Piro N° 2, pertenecientes al corregimiento de El Piro N° 2, ubicadas en el distrito de Nürüm, comarca Ngäbe-Buglé y Campesina.

Asociación Española de Enfermería en Cardiología (AEEC) (2006), define sujeto de investigación como: "Personas seleccionadas para una investigación o que, de alguna manera, son objeto de investigación" (párr. 1).

#### **Muestra**

La muestra se refiere a los elementos seleccionados de un total general, es decir, que dado la magnitud de los miembros de un grupo, se procede a tomar una parte del todo y los resultados serán considerados para obtener la conclusión y aplicarla al total.



Icart, Fuentelsaz y Pulpón (2006), define muestra como:

La muestra es el grupo de individuos que realmente se estudiarán, es un subconjunto de la población. Para que se puedan generalizar los resultados obtenidos, dicha muestra ha de ser representativa de la población. Para que sea representativa, se han de definir muy bien los criterios de inclusión y exclusión y sobre todo, se han de utilizar las técnicas de muestreo apropiadas. (p. 55)

En esta investigación se trabajó con 10 docentes del total de la población distribuidos en 5 masculinos y 5 femeninas, o sea se procedió a encuestar a 10 docentes que representa el 71% porque 4 educadores, no se lograron ubicar en tiempo de pandemia de COVID-19.

### 3.3. Variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional
<b>Variable 1</b>  <b>Los docentes de Educación Básica General</b>	Para la UNICEF (2009), los profesionales que imparten clases en el primer nivel de enseñanza se les llama “docentes de Educación Básica General (Preescolar, Primaria y Pre media)”	Etnia Grado académico Experiencia docente Ejecutorias Compromiso cultural Retos interculturales (Capacitaciones) Gestión
<b>Variable 2</b>  <b>Inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural</b>	UNESCO (2009), citado por Rappoport (2017), señala que: <b>En primer lugar, hay una razón educativa: la exigencia de que las escuelas inclusivas eduquen a todos los niños juntos conlleva que éstas tengan que concebir maneras de enseñar que respondan a las diferencias individuales y que, por consiguiente, sean beneficiosas para todos los niños. En segundo lugar, existe una razón social: las escuelas inclusivas pueden cambiar las mentalidades respecto de la diversidad, al educar a todos los niños juntos, y sentar así las bases de una sociedad justa y no discriminatoria. En tercer lugar, hay una razón económica: es menos costoso establecer y mantener escuelas en las que se enseña a todos los niños juntos que establecer un complejo sistema de distintos tipos de escuelas que se especialicen en diferentes grupos de niños. (p. 16)</b>	Educación para la diversidad Escuela inclusiva Enseñanza diferenciada Pertinencia social Discriminación racial Inversión económica Valores culturales Aportes al desarrollo profesional del docente.

### **3.4. Instrumentos y/o herramientas de recolección de datos y/o materiales-equipos**

#### **Instrumentos**

Documenta Asesoría y Servicios E.I.R.L. (s.f.) dice que: “Un instrumento de investigación es la herramienta utilizada por el investigador para recolectar la información de la muestra seleccionada y poder resolver el problema de la investigación, que luego facilita resolver el problema de mercadeo” (p. s/n).

El instrumento utilizado en esta investigación fue la encuesta aplicada a los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 que permitió recolectar datos necesarios para conocer los fenómenos problemáticos y analizarlos.

Otro instrumento que se utilizó fue la revisión y análisis de documento como un medio para construir el marco teórico de la investigación.

Dirección de la cultura física y el deporte (s.f.), al abordar el análisis de documentos sostiene lo siguiente: “Es una técnica basada en fichas bibliográficas que tiene como propósitos de analizar material impreso. Se usa en elaboración de marco teórico del estudio” (p. 6).

Una herramienta de gran utilidad en el desarrollo de esta investigación en tiempo de Pandemia de COVID-19 fue la internet, que permitió acceder a las bibliotecas virtuales de muchas universidades prestigiosas de la localidad como del extranjero.

Los materiales que se utilizaron fueron computadora, impresora, páginas blancas, internet, libros en línea, bibliotecas físicas y virtuales.

### **3.5. Procedimiento**

#### **Fase 1**

En primera instancia, se eligió el tema de investigación, el cual pasó por un análisis de sus variables y grado de impacto en la resolución del problema educativo e incluso de la educación bilingüe intercultural y se sustentó con su planteamiento.

#### **Fase 2**

Una vez elegido el tema de investigación se procedió a realizar una revisión bibliográfica que pudiese respaldar la teoría de la investigación.

#### **Fase 3**

Se procede a la redacción del trabajo de investigación, siguiendo los pasos recomendado por la universidad Especializada de las Américas (UDELAS).

Se aplicó la encuesta a los docentes, se recogió la información para luego procesarla y presentarla en cuadros y gráficas con sus respectivos análisis, utilizando los programas de Excel y Word.

#### **Fase 4:**

Se describen las conclusiones, limitaciones, recomendaciones, las referencias utilizadas para el desarrollo del trabajo de grado y sus anexos.

# **CAPÍTULO IV**

## CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

### 4.1 Encuesta aplicada a los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N°2

El estudio se sustenta en los resultados recopilados de las encuestas aplicadas a 10 docentes (5 hombre que represente el 50% y 5 mujeres que hacen el otro 50%, la suma representa el 100%) que trabajan en las escuelas de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, ubicado al norte del distrito de Las Palmas y que pertenece al distrito de Ñürüm, Comarca Ngäbe-Buglé. Los datos obtenidos se expresan en cuadros y gráficas que se presentan a continuación:

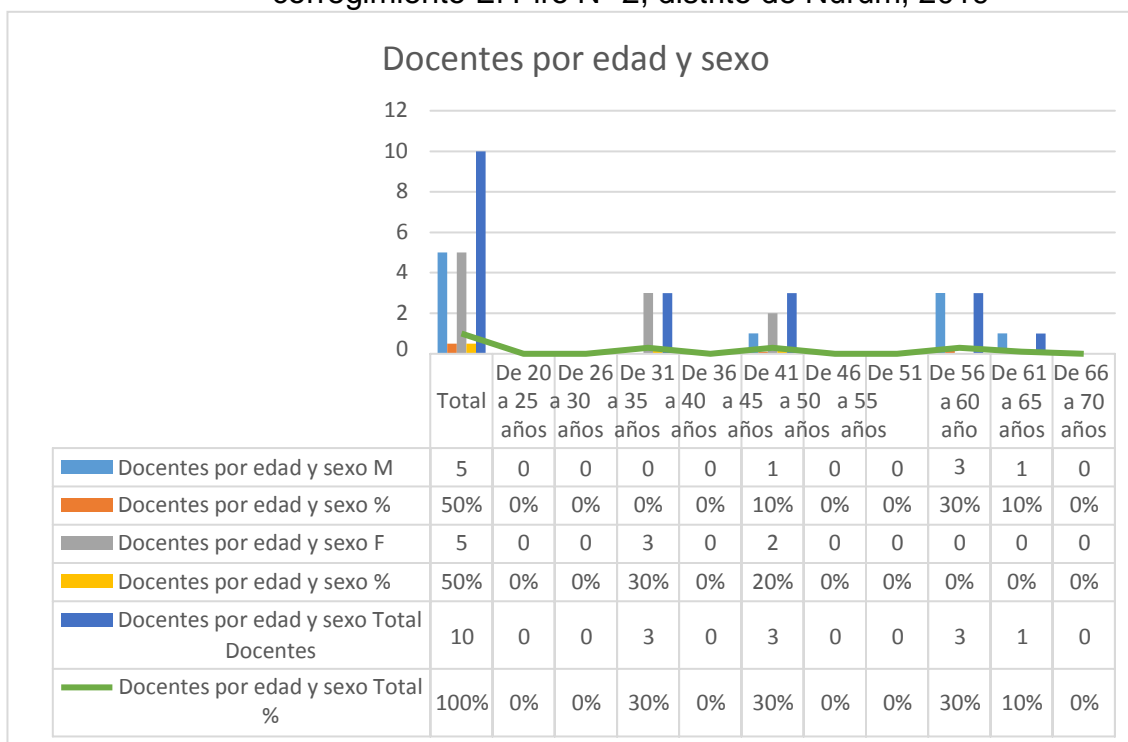
#### A. Aspectos generales

**Cuadro N° 1:** Sexo de los educadores de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm

Docentes por edad y sexo						
Edad	M	%	F	%	Total	
					Docentes	%
<b>Total</b>	5	50%	5	50%	10	100%
De 20 a 25 años	0	0%	0	0%	0	0%
De 26 a 30 años	0	0%	0	0%	0	0%
De 31 a 35 años	0	0%	3	30%	3	30%
De 36 a 40 años	0	0%	0	0%	0	0%
De 41 a 45 años	1	10%	2	20%	3	30%
De 46 a 50 años	0	0%	0	0%	0	0%
De 51 a 55 años	0	0%	0	0%	0	0%
De 56 a 60 año	3	30%	0	0%	3	30%
De 61 a 65 años	1	10%	0	0%	1	10%
De 66 a 70 años	0	0%	0	0%	0	0%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm, 2019.

**Gráfica N° 1: Sexo de los educadores de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm, 2019**



**Fuente: Cuadro N° 1**

En el cuadro y gráfica número 1 se observa que los educadores masculinos están más concentrados en las edades de 56 a 60 años con un 30%, mientras que en edades de 41 a 45 años se haya un 10% al igual que en edades de 61 a 65 años con el otro 10%. Entre tanto las educadoras se concentran en edades 31 a 35 años para un 30% y 2 educadoras tienen edades de 41 a 45 años lo que representa el otro 20% faltante del total de educadores; es decir, de los 10 encuestados.

El porcentaje obtenido es en base a los 10 educadores (5 hombres y 5 mujeres que son 50% y 50%, cuya sumatoria es 100%).

De lo anterior, se concluye que los varones tienen más edades que las mujeres.

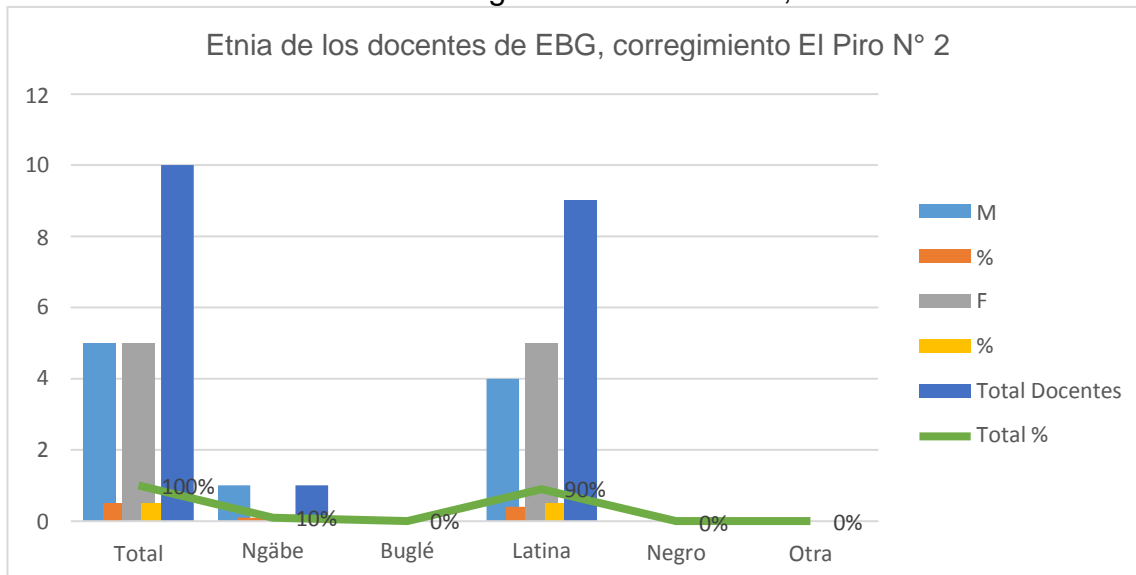
## B. Docentes de Educación Básica General

**Cuadro N° 2:** Etnia a la que pertenecen los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm

Etnia de los docentes del corregimiento El Piro N° 2						
Etnia	M	%	F	%	Total	
					Docentes	%
<b>Total</b>	5	50%	5	50%	10	100%
Ngábe	1	10%	0	0%	1	10%
Buglé	0	0%	0	0%	0	0%
Latina	4	40%	5	50%	9	90%
Negro	0	0%	0	0%	0	0%
Otra	0	0%	0	0%	0	0%

**Fuente:** Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm, 2019.

**Gráfica N° 2:** Etnia a la que pertenecen los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm



**Fuente:** Cuadro N° 2

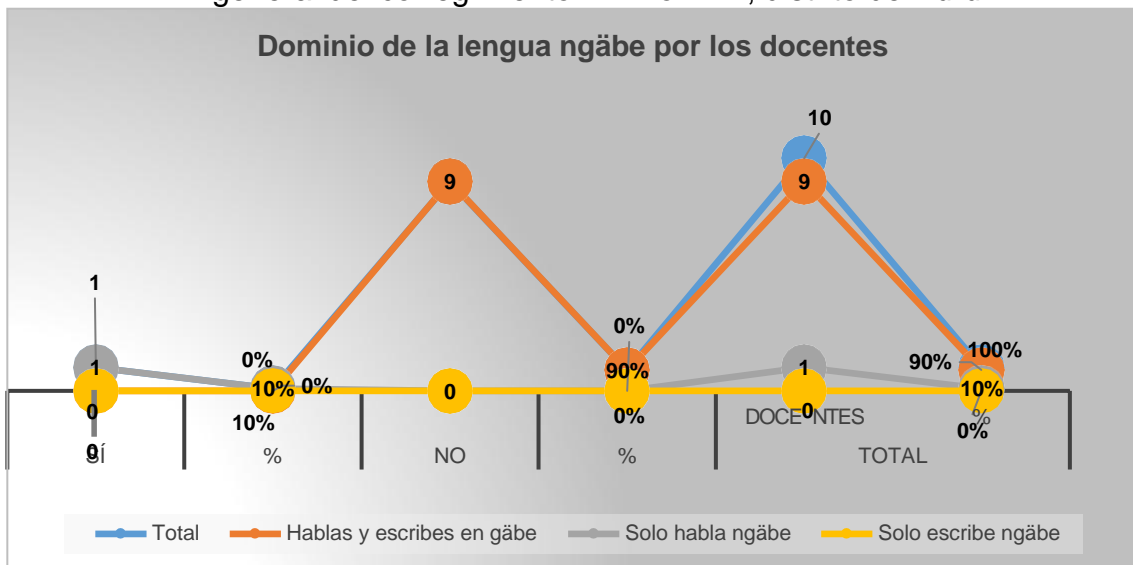
De los 5 varones uno pertenece a la etnia ngábe para el 10% y 4 varones son latinos lo que representa el 40%. Por otro lado, las 5 educadoras dijeron ser latinas para un 50% del total de los 10 educadores (5 varones y 5 mujeres) que suman el 100%.

**Cuadro N° 3:** Dominio de la lengua ngäbe por los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm

Dominio de la lengua ngäbe por los docentes						
Área de dominio	Sí	%	No	%	Total	
					Docentes	%
<b>Total</b>	1	10%	9	90%	10	100%
Hablas y escribes en ngäbe	0	0%	9	90%	9	90%
Solo habla ngäbe	1	10%	0	0%	1	10%
Solo escribe ngäbe	0	0%	0	0%	0	0%

**Fuente:** Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm, 2019.

**Gráfica N° 3:** Dominio de la lengua ngäbe por los docentes de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm



**Fuente:** Cuadro N° 3

En el cuadro y gráfica número 3 se señala que de los 10 educadores solo uno afirmó que habla ngäbe que representa el 10%, mientras que el 90% no domina la lengua ngäbe en forma hablada ni escrita. Esta situación representa una preocupación para las aspiraciones de los ngäbes.

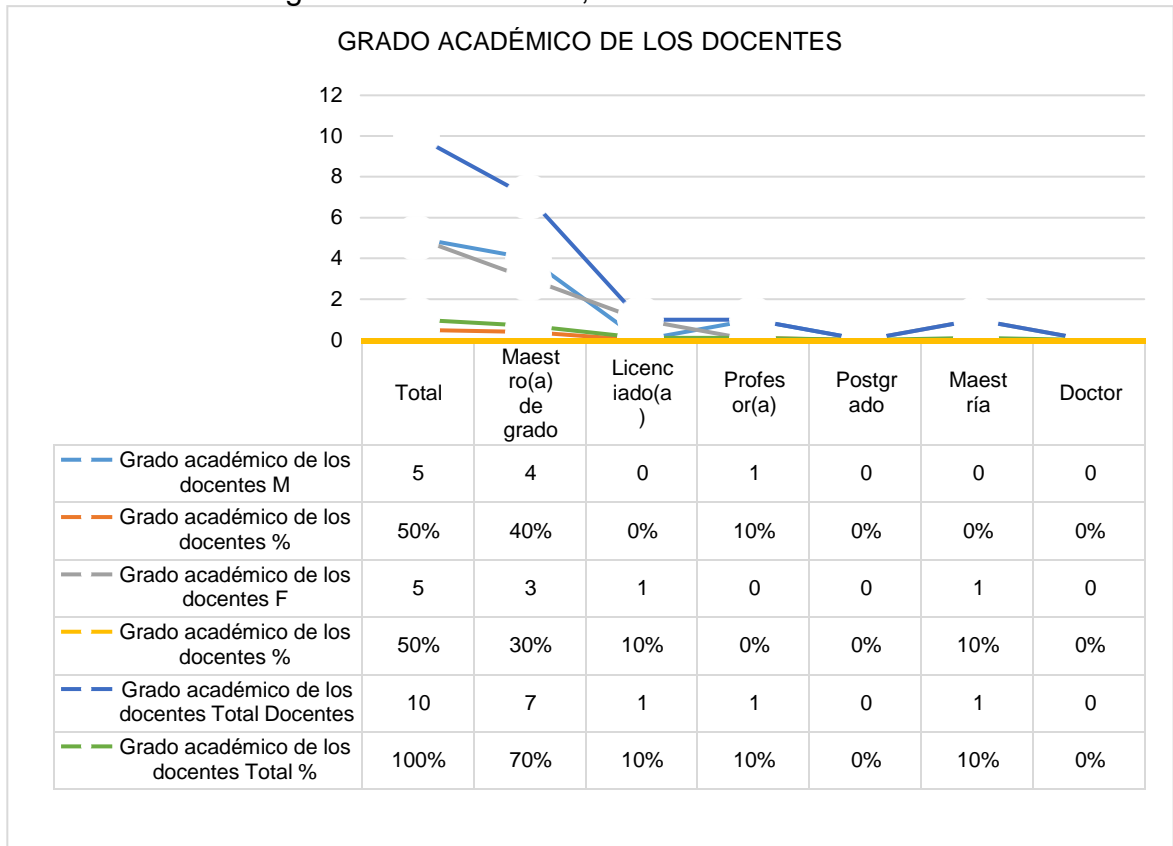


**Cuadro N° 4:** Grado académico de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm

Grado académico de los docentes						
Grado Académico	M	%	F	%	Total	
					Docentes	%
<b>Total</b>	5	50%	5	50%	10	100%
Maestro de grado	4	40%	3	30%	7	70%
Licenciado(a)	1	10%	1	10%	2	10%
Profesor (a)	0	0%	0	0%	0	0%
Postgrado	0	0%	0	0%	0	0%
Maestría	0	0%	1	10%	1	10%
Doctor	0	0%	0	0%	0	0%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm, 2019.

**Gráfica N° 4:** Grado académico de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm



Fuente: Cuadro N° 4

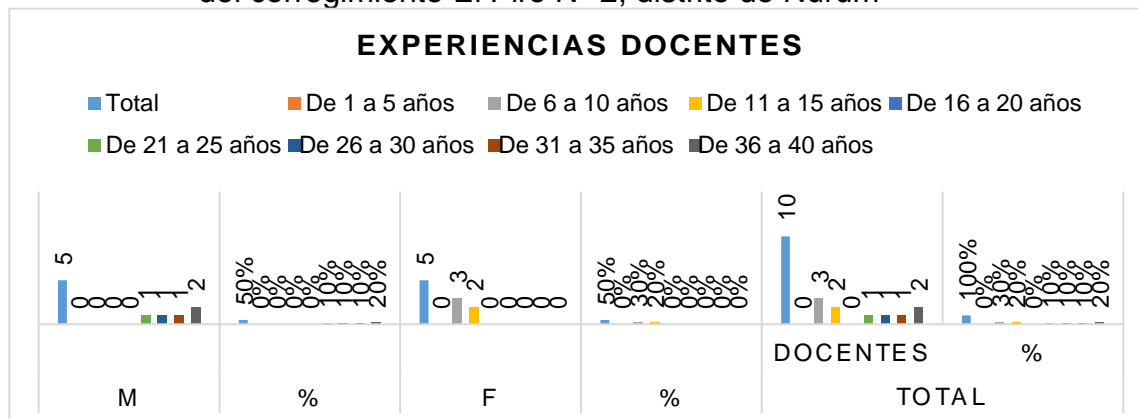
Los docentes que laboran en las escuelas de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 tienen los siguientes grados académicos: Maestro de grado 40% son varones y 30% son mujeres; el 10% para hombres y 10% de mujeres son licenciados y 10% de las docentes tiene maestría, lo que constituye una formación académica aceptable para el desarrollo de la educación bilingüe intercultural. (Ver cuadro y gráfica 4).

**Cuadro N° 5.** Años de experiencia de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm

Años de experiencias	Experiencias docentes					
	M	%	F	%	Total	
					Docentes	%
<b>Total</b>	5	50%	5	50%	10	100%
De 1 a 5 años	0	0%	0	0%	0	0%
De 6 a 10 años	0	0%	3	30%	3	30%
De 11 a 15 años	0	0%	2	20%	2	20%
De 16 a 20 años	0	0%	0	0%	0	0%
De 21 a 25 años	1	10%	0	0%	1	10%
De 26 a 30 años	1	10%	0	0%	1	10%
De 31 a 35 años	1	10%	0	0%	1	10%
De 36 a 40 años	2	20%	0	0%	2	20%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm, 2019.

**Gráfica N° 5.** Años de experiencia de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm



Fuente: Cuadro N° 5

Al revisar los años de experiencias docente los resultados obtenidos nos indican que el 10% tiene entre 21 y 25 años, 10% entre 26 y 30 años de igual manera 10% con 31 a 35 años y 20% tienen de 36 a 40 años de docencia por parte de los varones; sin embargo, por parte de las educadoras el 30% tienen entre 6 a 10 años y 20% poseen entre 11 y 15 años de servicio docente. Esta gran cantidad de años al servicio de la educación es una fortaleza para la población ngäbe que anhela una educación de acuerdo con sus intereses. Ver cuadro y gráfica número 5 de distribución de frecuencias y porcentajes

### **Ejecutorias educativas de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm:**

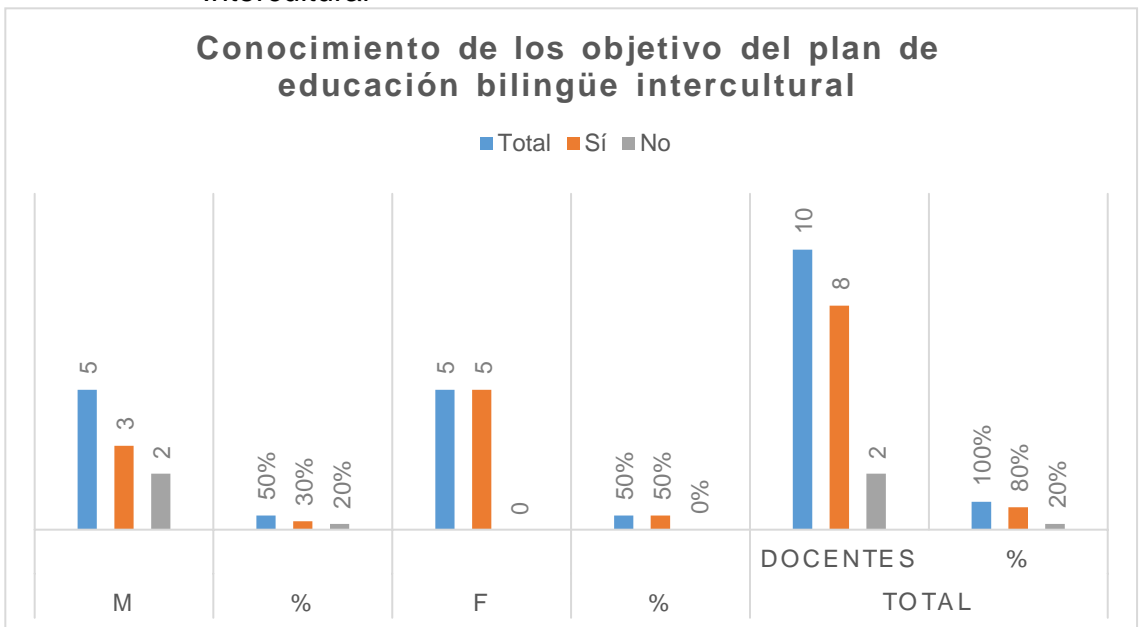
La participación de los docentes de Educación Básica General de las escuelas del corregimiento El Piro N° 2 se ha enfocado a los procesos regulares de la enseñanza escolar, solo 3 de los 10 educadores han desarrollado actividades en beneficio del fomento y práctica de eventos tradicionales de la cultura ngäbe, como lo son la danza, arte y vestidos propios de la región comarcal.

### **Cuadro N° 6. Conocimiento de los objetivos del plan de Educación Bilingüe Intercultural**

<b>Conocimiento de los objetivos del plan de educación bilingüe intercultural</b>						
<b>Conocimiento</b>	<b>M</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	
					<b>Docentes</b>	<b>%</b>
<b>Total</b>	5	50%	5	50%	10	100%
Sí	3	30%	5	50%	8	80%
No	2	20%	0	0%	2	20%

**Fuentes: Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm, 2019.**

**Gráfica N° 6.** Conocimiento de los objetivos del plan de Educación Bilingüe Intercultural



**Fuente: Cuadro N° 6**

Al preguntarles a los docentes si tienen conocimiento de los objetivos del plan de Educación Bilingüe Intercultural 3 varones y 5 mujeres dijeron que sí para un 80% y 2 varones manifestaron que no los conocen lo que representa el 20% de los encuestados.

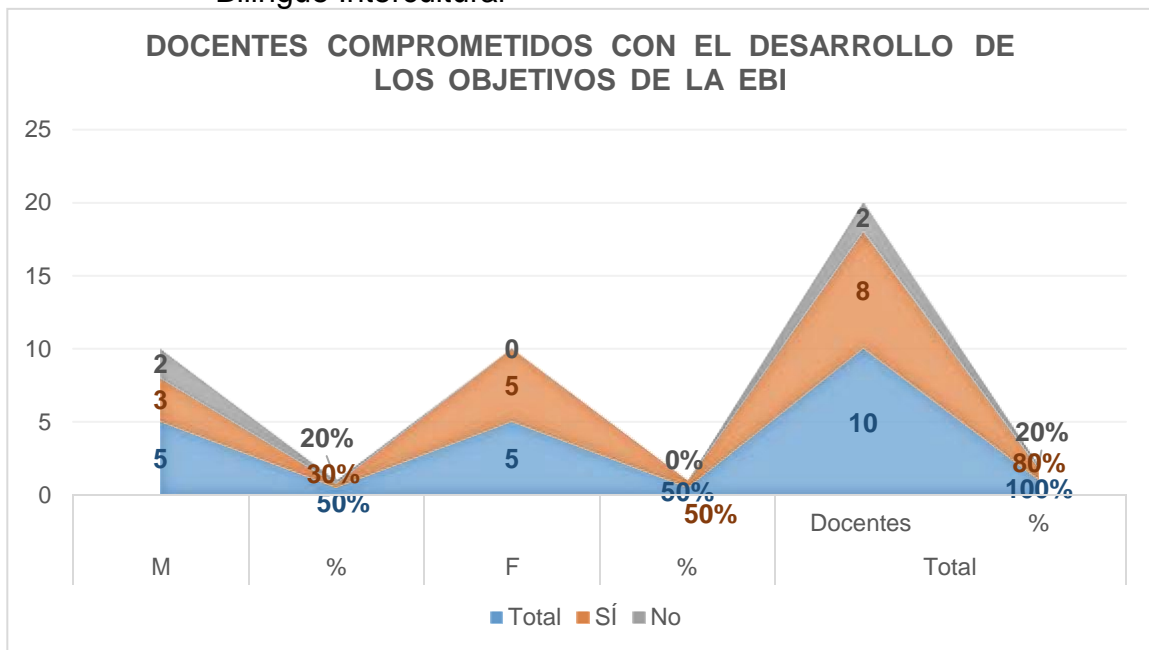
El conocimiento de los objetivos por parte de los 10 docentes es favorable al obtener una suma de 80%, lo que significa que solo es cuestión de voluntad para impulsar la educación bilingüe intercultural.

**Cuadro N° 7.** Docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 comprometidos con el desarrollo de los objetivos de la Educación Bilingüe Intercultural

Comprometidos	M	%	F	%	Total	
					Docentes	%
Total	5	50%	5	50%	10	100%
Sí	3	30%	5	50%	8	80%
No	2	20%	0	0%	2	20%

Fuentes: Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm, 2019.

**Gráfica N° 7.** Docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 comprometidos con el desarrollo de los objetivos de la Educación Bilingüe Intercultural



Fuente: Cuadro N° 7

Al analizar el cuadro y gráfica número 7 se observa que 3 varones y 5 mujeres se sienten comprometidos con el desarrollo de los objetivos de la Educación Bilingüe Intercultural; es decir, que el 80% de los encuestados sienten que es un compromiso social y educativo; sin embargo, 2 varones no se sienten comprometidos, lo que representa el 20% del total de encuestados. A pesar de que 2 docentes no se sienten comprometidos con la EBI, la mayoría sí lo ve como

parte de su responsabilidad, el aportar para el logro de los objetivos educativos interculturales.

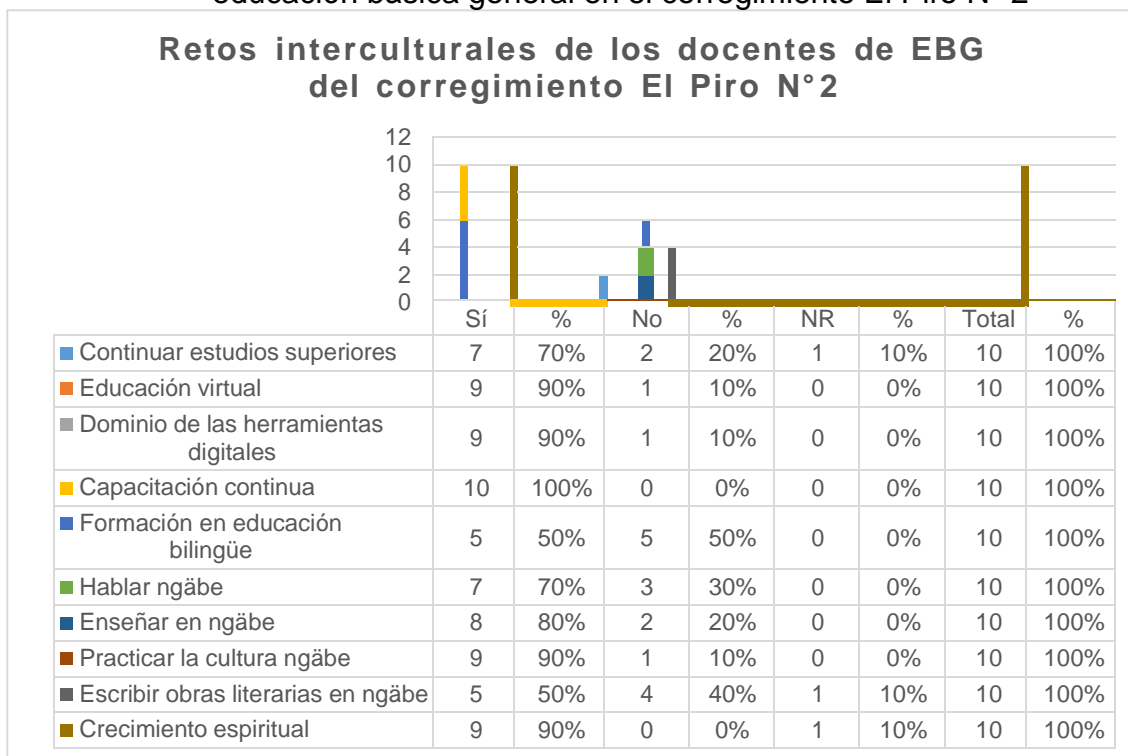
**Cuadro N° 8.** Retos interculturales de los docentes ante el desarrollo de la Educación Básica General en el corregimiento El Piro N° 2

**Retos que enfrentan los docentes de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2**

<b>Retos</b>	<b>Sí</b>	<b>%</b>	<b>No</b>	<b>%</b>	<b>NR</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Continuar estudios superiores	7	70%	2	20%	1	10%	10	100%
Educación virtual	9	90%	1	10%	0	0%	10	100%
Dominio de las herramientas digitales	9	90%	1	10%	0	0%	10	100%
Capacitación continua	10	100%	0	0%	0	0%	10	100%
Formación en educación bilingüe	5	50%	5	50%	0	0%	10	100%
Hablar ngäbe	7	70%	3	30%	0	0%	10	100%
Enseñar en ngäbe	8	80%	2	20%	0	0%	10	100%
Practicar la cultura ngäbe	9	90%	1	10%	0	0%	10	100%
Escribir obras literarias en ngäbe	5	50%	4	40%	1	10%	10	100%
Crecimiento espiritual	9	90%	0	0%	1	10%	10	100%

**Fuentes:** Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm, 2019.

**Gráfica N° 8.** Retos interculturales de los docentes ante el desarrollo de la educación básica general en el corregimiento El Piro N° 2



**Fuente: Cuadro N° 8**

El análisis de los retos que enfrentan los docentes de Educación Básica General en materia de Educación Intercultural se resumen de la siguiente manera: En primer lugar el 100% ve la capacitación continua en Educación Intercultural como el mayor reto; le siguen en segundo lugar, la educación virtual, el dominio de las herramientas digitales, la práctica de la cultura ngäbe y el crecimiento espiritual con un 90% como los retos significativos en Educación Bilingüe Intercultural y en tercer lugar, se encuentra el reto de enseñar en ngäbe para comprender la cultura nativa.

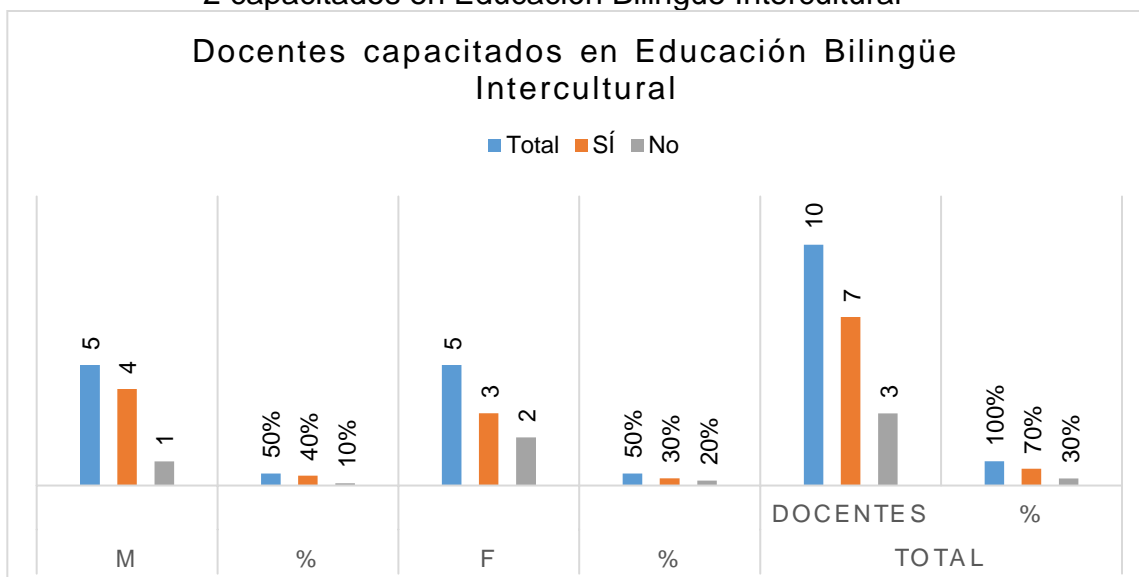
En cuarto lugar, para los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N°2 se encuentran: continuar estudios superiores y hablar en lengua ngäbe con un 70% y en último lugar para los docentes, están los retos de formar en Educación Bilingüe y escribir obras literarias en lengua ngäbe para la subsistencia de la cultura nativa, con un 50%.

**Cuadro N° 9.** Docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 capacitados en Educación Bilingüe Intercultural

Docentes capacitados en Educación Bilingüe Intercultural						
Capacitados	M	%	F	%	Total	
					Docentes	%
Total	5	50%	5	50%	10	100%
Sí	4	40%	3	30%	7	70%
No	1	10%	2	20%	3	30%

Fuentes: Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm, 2019.

**Gráfica N° 9.** Docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 capacitados en Educación Bilingüe Intercultural



Fuente: Cuadro N° 9

El cuadro y gráfica número 9 evidencia que de 5 varones 4 y 3 de 5 mujeres han sido capacitados en Educación Bilingüe Intercultural para una suma de 70%; mientras que 1 varón y 2 educadoras no han sido capacitadas en EBI para una suma de 30% de los 10 docentes encuestados. Los resultados demuestran que se ha invertido en Educación Bilingüe Intercultural, solo se le debe dar continuidad para que la Educación Bilingüe sea incluida en la enseñanza de Educación Básica General.



### C. Inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural:

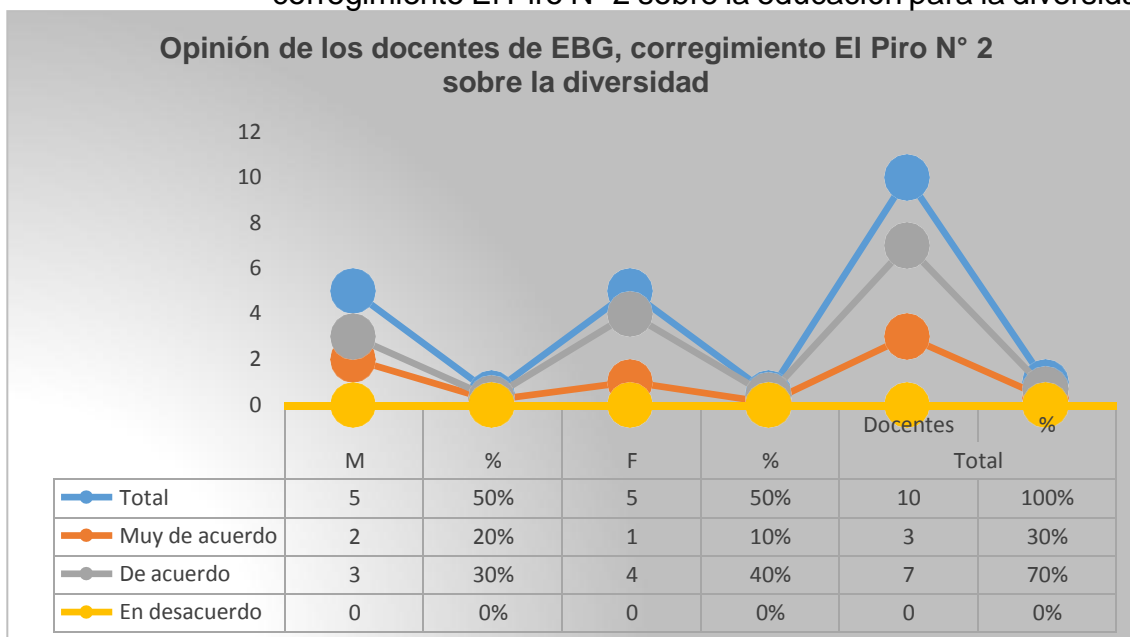
**Cuadro N° 10.** Opinión de los docentes de E.B.G. del corregimiento El Piro N° 2 sobre la educación para la diversidad

Opinión de los docentes de educación básica general sobre la educación para la diversidad

Opinión	M	%	F	%	Total	
					Docentes	%
<b>Total</b>	5	50%	5	50%	10	100%
Muy de acuerdo	2	20%	1	10%	3	30%
De acuerdo	3	30%	4	40%	7	70%
En desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%

**Fuentes:** Encuesta aplicada a docentes de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm, 2019.

**Gráfica N° 10.** Opinión de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 sobre la educación para la diversidad



**Fuente:** Cuadro N° 10

El cuadro y gráfica 10 expresan que 2 varones y una dama están muy de acuerdo a que se dé una educación para la diversidad educativa y social en correspondencia al contexto donde se trabaja; es decir, 30% opinó de esta manera; por otro lado 3 educadores y 4 educadoras, lo que representa el 70%

están de acuerdo a que se imparta educación para la diversidad para satisfacer las necesidades e intereses de los escolares de etnia ngäbe, lo que significa una fortaleza para la EBI en la educación básica general de las escuelas del corregimiento El Piro N° 2. Nadie manifestó estar en desacuerdo.

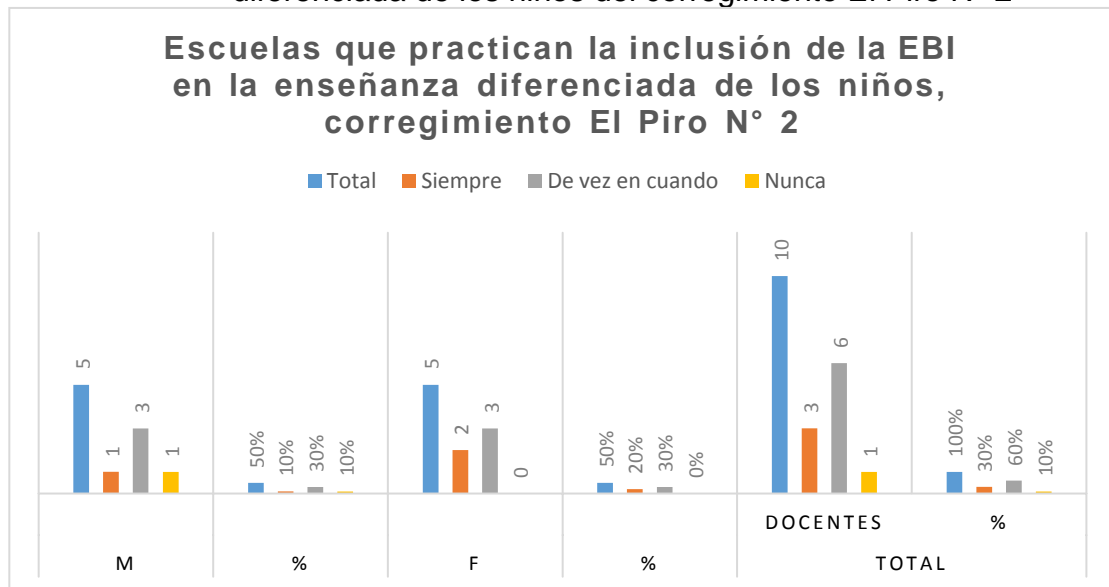
**Cuadro N° 11.** Escuelas que practican la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural en la enseñanza diferenciada de los niños del corregimiento El Piro N° 2

Escuelas que practican la inclusión de la EBI en la enseñanza diferenciada de los niños

Criterio	M	%	F	%	Total	
					Docentes	%
<b>Total</b>	5	50%	5	50%	10	100%
Siempre	1	10%	2	20%	3	30%
De vez en cuando	3	30%	3	30%	6	60%
Nunca	1	10%	0	0%	1	10%

**Fuentes:** Encuesta aplicada a docentes de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm, 2019.

**Gráfica N° 11.** Escuelas que practican la inclusión de la EBI en la enseñanza diferenciada de los niños del corregimiento El Piro N° 2



**Fuente:** Cuadro N° 11

En cuanto a la inclusión de la EBI a la enseñanza diferenciada en los niños 3 docentes (1 varón y 2 mujeres) manifestaron que siempre se practica, lo que representa el 30%; 6 docentes (3 varones y 3 mujeres), es decir el 60% indicaron que de vez en cuando practican la inclusión de la EBI en la enseñanza diferenciada y solo un varón respondió que nunca las practican, o sea el 10% de los 10 docentes.

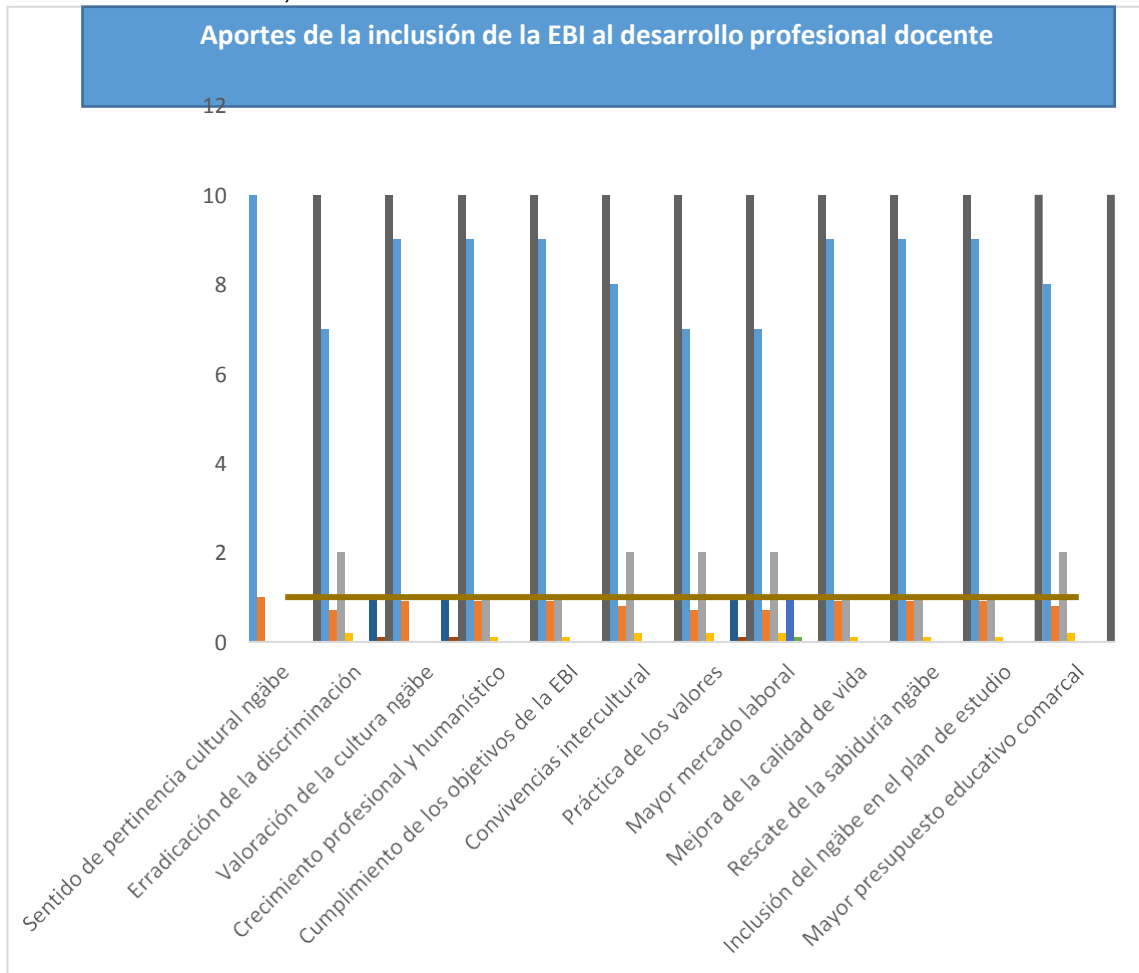
Los resultados demuestran que los docentes, en su mayoría, están a favor de la inclusión de la EBI en la educación diferenciada para que los niños ngábe reciban una enseñanza de acuerdo a su cultura. Ver cuadro y gráfica 11.

**Cuadro N° 12.** Aportes de la inclusión de la EBI al desarrollo del profesional del docente de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm

<b>Aportes de la inclusión de la EBI al desarrollo profesional docente</b>										
<b>Frecuencia</b>	<b>Mucho</b>	<b>%</b>	<b>Poco</b>	<b>%</b>	<b>Nada</b>	<b>%</b>	<b>N/R</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
Sentido de pertinencia cultural ngábe	10	100%	0	0%	0	0%	0	0%	10	100%
Erradicación de la discriminación	7	70%	2	20%	0	0%	1	10%	10	100%
Valoración de la cultura ngábe	9	90%	0	0%	0	0%	1	10%	10	100%
Crecimiento profesional y humanístico	9	90%	1	10%	0	0%	0	0%	10	100%
Cumplimiento de los objetivos de la EBI	9	90%	1	10%	0	0%	0	0%	10	100%
Convivencia intercultural	8	80%	2	20%	0	0%	0	0%	10	100%
Práctica de los valores	7	70%	2	20%	0	0%	1	10%	10	100%
Mayor mercado laboral	7	70%	2	20%	1	10%	0	0%	10	100%
Mejora de la calidad de vida	9	90%	1	10%	0	0%	0	0%	10	100%
Rescate de la sabiduría ngábe	9	90%	1	10%	0	0%	0	0%	10	100%
Inclusión del ngábe en el plan de estudio	9	90%	1	10%	0	0%	0	0%	10	100%
Mayor presupuesto educativo comarcal	8	80%	2	20%	0	0%	0	0%	10	100%

**Fuentes:** Encuesta aplicada a docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm, 2019.

**Gráfica N° 12.** Aportes de la inclusión de la EBI al desarrollo del profesional del docente de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm



**Fuente: Cuadro N° 12**

El 100% de los docentes creen que la inclusión de la EBI a la Educación Básica General aportará sus conocimientos al desarrollo y conservación del sentido de pertinencia cultural ngäbe; el 90% de los docentes consideran que la inclusión de la EBI aportará a la valoración de la cultura ngäbe, crecimiento profesional y humanístico, cumplimiento de los objetivos de la EBI, mejora de la calidad de vida, rescate de la sabiduría ngäbe y la incorporación del idioma ngäbe en el plan de estudio; en tanto que el 80% de los encuestados dicen que la inclusión de la EBI traerá oportunidades para la convivencia intercultural y obtener un mayor presupuesto educativo para la comarca Ngäbe-Buglé y 70% de los docentes creen

que la inclusión de la EBI ayudará a erradicar la discriminación, práctica de los valores y alcance de mayor mercado laboral. Ver cuadro y gráfica 12 de distribución de frecuencia.

Los resultados obtenidos fueron suministrados por 10 docentes (5 varones = 50% y 5 mujeres = 50%) que trabajan en las escuelas de Quebrada El Jagua, El Piro N° 2, El Chumico y Alto Tólica que pertenecen al corregimiento El Piro N°2, distrito de Ñürüm, Comarca Ngäbe-Buglé.

## CONCLUSIONES

Luego del estudio realizado con los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- De los 10 docentes encuestados, se observó que los varones tienen edades más avanzadas que las damas (3, entre 56 y 60 años y 3, de 31 a 35 años). En cuanto a las etnias, el 90% de los docentes es de origen latino y no hablan ni escriben en la lengua ngäbe; tan solo el 10% es de etnia ngäbe que habla; pero no escribe la lengua ngäbe. En cuanto a la formación académica, el 70% tiene título de maestro de grado, el 20% es licenciado y el 10% tiene título de magíster. Respecto de la experiencia docente, los varones tienen más años de servicio que las mujeres. (Ver cuadros y gráficas 1, 2, 3, 4 y 5, páginas 62-66).
- El 80% de los docentes se sienten comprometidos con el desarrollo de los objetivos del plan de Educación Bilingüe Intercultural y el 20% señalan que no. Esa realidad se evidencia al ver que el 70% ha sentido ese compromiso de capacitarse en temas de Educación Bilingüe Intercultural; es decir, se posee el conocimiento teórico de lo que constituye la EBI; sin embargo; solo el 30% afirman que siempre practican la inclusión de EBI en la enseñanza de la Educación Básica General y 30% de los encuestados, dice que la practican de vez en cuando. Además, los docentes sienten que es un compromiso hacerles frente a los retos de las prácticas de la cultura ngäbe (90%), enseñar en la lengua ngäbe (80%), hablar la lengua ngäbe (70%), formarse en EBI (50%) y escribir obras literarias en ngäbe (50%). (Ver gráfica 7, 8, 9 y 11, páginas 69, 71, 72 y 74).
- Los aportes que dará la inclusión de la EBI al desarrollo profesional del docente de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 según los encuestados se resume así, en orden de mayor impacto: Desarrolla la

empatía por la pertinencia cultural ngäbe (100%), ofrece los conocimientos sobre el valor de la cultura ngäbe (90%), contribuye al crecimiento profesional y humanístico en un (90%), dominio y ejecución de los objetivos de la EBI, según la visión del pueblo ngäbe (90%), permite mejor calidad de vida (90%), educa para el rescate de la sabiduría ngäbe (90%), forma para incluir la lengua ngäbe en el plan de estudio (90%), permite fomentar mayor convivencia intercultural (80%) y prepara para sustentar el requerimiento de un mayor presupuesto educativo para la Comarca Ngäbe-Buglé (80%). (Ver cuadro y gráfica 12, páginas 75-76).

## **LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

El proceso de investigación, a pesar de contar con el apoyo de la universidad Especializada de las Américas, de sus colaboradores y de tener una atinada planificación, presentó varias limitantes para su desarrollo dentro de las cuales se detallan:

- Poca bibliografía sobre el tema investigado, escasez de recursos económicos para viajar de la comarca Ngäbe-Buglé a Santiago, falta de Internet para investigar recursos bibliográficos en líneas.
- La pandemia del Covid-19 agravó aún más, el problema de comunicación entre estudiante y asesor de tesis. La cuarentena afectó los viajes frecuentes a la biblioteca Stanford A. Hill de UDELAS Santiago, por el cierre nacional.
- La pandemia impidió encuestar a todos los 14 docentes por el distanciamiento social y no poder ubicarlos por vivir en áreas fuera de la cobertura de Internet; solo se encuestó vía internet a 10 docentes que representa el 71% de la población.

### **Dentro de las recomendaciones están:**

- Contar con un presupuesto para casos inesperados como el de la pandemia.
- Mantener internet fija en los programas académicos.
- Continuar con ese espíritu altruista en bien de los estudiantes más necesitados de regiones vulnerables.



## REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS E INFOGRAFÍA

Aguilar, M. & Buraschi, D. (2012). El desafío de la convivencia intercultural. REMHU - Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, 20(38), 27-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4070/407042015003>

Asociación Española de Enfermería en Cardiología. (s.f.). Sujeto de investigación. Recuperado. [https://www.enfermeriaencardiologia.com/des/sujetos-de-investigacion/?post\\_type=descriptores](https://www.enfermeriaencardiologia.com/des/sujetos-de-investigacion/?post_type=descriptores)

Dirección de la cultura física y el deporte, (s. f.). Lectura 5 técnicas e instrumentos. Metodología de investigación. Recuperado de: [http://brd.unid.edu.mx/recursos/Taller%20de%20Creatividad%20Publicitaria/TC03/lecturas%20PDF/05\\_lectura\\_Tecnicas\\_e\\_Instrumentos.pdf](http://brd.unid.edu.mx/recursos/Taller%20de%20Creatividad%20Publicitaria/TC03/lecturas%20PDF/05_lectura_Tecnicas_e_Instrumentos.pdf)

Fundación Universia (2018). ¿Cómo demostrar tu compromiso con tus alumnos?. Recuperado de <https://noticias.universia.net.mx/educacion/noticia/2018/10/03/1161826/como-demostrar-compromiso-alumnos.html>

Aliata, S. (2017). Maestros de la Educación Intercultural Bilingüe. Runa, 38(1), 131-133. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180852721008>

Aliata, S. (23 de noviembre de 2016). Maestros de la educación intercultural bilingüe: Regulaciones, experiencias y desafíos. Volumen 23. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/310735933\\_Maestros\\_de\\_la\\_educacion\\_intercultural\\_bilingue\\_Regulaciones\\_experiencias\\_y\\_desafios](https://www.researchgate.net/publication/310735933_Maestros_de_la_educacion_intercultural_bilingue_Regulaciones_experiencias_y_desafios)

Badía, P. (13 de marzo de 2017). Mi compromiso como docente. El Diario de la Educación. Fundación Periodismo Plural. Recuperado de <https://eldiariodelaeducacion.com/2017/03/13/mi-compromiso-como-docente/>

Bonilla, M. & Rodríguez, S. (2015). Educación intercultural bilingüe: la inclusión del otro. Recuperado de:

<https://www.magisterio.com.co/articulo/educacion-intercultural-bilingue-la-inclusion-del-otro>

Calcagno, M. (2013) Enseñanza diferenciada. Recuperado de <https://mariainescalcano.wordpress.com/2013/02/11/ensenanza-diferenciada/>

Catriquir, D. (2015). Desempeño profesional del profesorado de educación intercultural en las escuelas situadas en contextos interétnicos, en el centro sur de Chile. (Tesis doctoral). Badajoz, España. Recuperado de: [https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/133517/TDUEX\\_2015\\_Catriquir\\_Colipan.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/133517/TDUEX_2015_Catriquir_Colipan.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

CEPAL. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos. Recuperado de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf)

CIEPAC: Chiapas al día. (1998). Las 10 condiciones de CONAI y COCOPA.

Cisternas, César. (2018). Educación bilingüe intercultural. La Araucanía (Chile): Entre la inclusión y el nacionalismo minoritario. Revista Electrónica "Actualidades investigativas en Educación", 18 (2), 2-25. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44758022018>

Consejería de Educación y Cultura del Gobierno del Principado de Asturias. (2016). Informe sobre el Programa Bilingüe de los centros docentes del Principado de Asturias. Recuperado de: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/127108/Informe%20sobre%20el%20Programa%20Biling%C3%BCe%20Asturias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Constitución Política de la República de Panamá. (2004). Recuperado de: <https://www.ilo.org/dyn/travail/docs/2083/CONSTITUTION.pdf>

- Convenio número 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales. (2014). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. 25 edición. Recuperado de: [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_345065.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf)
- Cortez, J. (2019). Avances y desafíos en la formación universitaria de docentes en Educación Bilingüe Intercultural. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(33), 245-273. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/869/86962138012/86962138012>.
- Defensoría del Pueblo (2016). Educación Intercultural Bilingüe hacia el 2021. Una política de Estado imprescindible para el desarrollo de los pueblos indígenas. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/read/55878607/educacion-intercultural-bilingue-hacia-el-2021>
- Documenta Asesoría y Servicios E.I.R.L. (2020). Instrumentos de Investigación. Recuperado de: <https://www.documenta.pe/instrumentos/>
- Escarbajal, A. (2010). Educación inclusiva e intercultural. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1),411-418. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832326044>
- Franco, Y. (2014). Como se debe citar un blog como referencia bibliográfica. [Blog Internet] Venezuela. Recuperado de: <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2014/07/como-se-debe-citar-un-blog-como.html>
- Fuentealba, R. & Imbarack, J. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 257-273. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v40nEspecial/art15.pdf>
- Gaceta Oficial Digital. (2010). Ley 88. Recuperado de: <https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/ELECTRONIC/85681/96061/F1642372752/PAN85681.pdf>

- García, I., Romero, S., Aguilar, C., Lomeli, K. y Rodríguez, D. (2013). Terminología internacional sobre la educación inclusiva. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 13(1),1-29. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44725654015>
- Garrido, E. (2016). Compromiso con la profesión docente y con la institución. Cultura docente en la Escuela de Enfermería de la Universidad de Barcelona. (Tesis doctoral).
- Ibáñez, N. (2015). La tríada cultural-contextual: Una oportunidad para asegurar la pertinencia cultural en la implementación de la educación intercultural, 41(1), 323-335. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41n1/art19.pdf>
- Icart, M., Fuentelsaz, C y Pulpón A. (2006). Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina. Recuperado de: <https://books.google.com.pa/books?id=5CWKWi3woi8C&pg=PA54&dq=concepto+de+muestra&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiKpImgp7fpAhWvd98KH Tv4AnoQ6AEIJjAA#v=onepage&q=concepto%20de%20muestra&f=false>
- León, A. (2011). Guía Informativa para centros con modalidad de enseñanza bilingüe. Recuperado de: [https://issuu.com/analeon/docs/guiabiling\\_e](https://issuu.com/analeon/docs/guiabiling_e)
- Krainer, A. y Guerra, M. (2016). Interculturalidad y educación. Desafíos docentes. Quito, Ecuador: Editorial de FLACSO. Recuperado de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=56204>
- Lizana, R. (2019). Desafíos del docente principiante en las instituciones educativas rurales de educación intercultural bilingüe. Tesis de Licenciatura. Universidad San Ignacio De Loyola. Lima, Perú.
- López, F. (2014). Fortalecer la profesión docente. Un desafío crucial. Madrid, España: Ediciones NARCEA, S.A.. Recuperado de: <https://books.google.com.pa/books?id=08ZuBgAAQBAJ&pg=PA73&dq=CONCEPTO+DE+DOCENTE&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjllJ6v9b3pAhXKnOAKHelEADsQ6AEIQDAD#v=onepage&q=CONCEPTO%20DE%20DOCENTE&f=false>

- López, Pedro Luis. (2004). POBLACIÓN MUESTRA Y MUESTREO. Punto Cero, 09(08), 69-74. Recuperado en 10 de mayo de 2020, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es).
- Maldonado, S., Ramírez, M., García, B. y Chairez, A. (enero-junio 2014). Compromiso Organizacional de los Profesores de una Universidad Pública Conciencia Tecnológica, (47), 12-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=944/94431297002>
- Marcelo, C & Vaillant, D. (2016). El ABC y D de la formación docente. narcea. Recuperado de: <https://books.google.com.pa/books?id=IPekDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Formaci%C3%B3n+docente&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjQ3bOpqr7pAhXjnuAKHbj0ATMQ6AEIJAA#v=onepage&q=Formaci%C3%B3n%20docente&f=false>
- Martín, E. & Durán, R. (2018). La inclusión educativa en los programas bilingües de educación primaria: un análisis documental. Revista Complutense de Educación, 30(2), 589-604.
- Martín, L. (2017). La inclusión, el paso de la teoría a la realidad. Estudio de caso. Recuperado de [https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/185566/2017\\_TFG\\_Mart%C3%ADn.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/185566/2017_TFG_Mart%C3%ADn.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- MEDUCA. (2019). Instalan mesas de trabajo para revisar perfil del docente panameño. Recuperado de <http://www.meduca.gob.pa/node/3124>
- MEDUCA. (2019). Un llamado a la acción, Compromiso Nacional por la Educación. Recuperado de: <http://www.meduca.gob.pa/sites/default/files/copeme2020/Un%20llamado%20a%20la%20Acci%C3%B3n%20WEB.pdf>
- Pibaque, M., Baque, L., Ayón, L. y Ponce, S. (2018). La dinámica educativa intercultural y la inclusión educativa. Revista Lasallista de Investigación, 15(2), 153-168. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69559233013>

Programa de Educación Básica General. (2014). Plan de Estudio. Recuperado de: <http://www.relpe.org/recursos/panama/Emociones/www.educapanama.edu.pa/planes-y-programas-de-estudios/programas-curriculares/primaria.html>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2016). Indígenas Ngäbe Buglé advierten sobre "colonización" educativa. Recuperado de <https://www.pa.undp.org/content/panama/es/home/presscenter/articles/2016/03/30/ind-genas-ng-be-bugl-advierten-sobre-colonizaci-n-educativa.html>

Quintero, B. (2017). La casa ngäbe y bugle. Ni tä nune ju kwatibe te. Vivimos en la misma casa. Panamá, Universidad de Panamá. Recuperado de: <http://up-rid.up.ac.pa/1353/1/blas%20sanchez.pdf>

Quintriqueo, S., Quilaqueo, D., Lepe, P., Riquelme, E., Gutiérrez, M. & Peña F. (2014). Formación del profesorado en educación intercultural en América Latina. El caso de Chile. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 17 (2), 201-217l.

Raffino, M. (29 de noviembre de 2019). Docente (29 ed.). Argentina. Recuperado de: <https://concepto.de/docente/>

Rappoport, S. (2017). El desarrollo de sistemas de apoyo inclusivos: un estudio de casos múltiple. Universidad Autónoma. Madrid. Recuperado de: [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/682971/rappoport\\_redondo\\_soledad.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/682971/rappoport_redondo_soledad.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Real Academia Española.(2019). Ética. Diccionario de la lengua española. Recuperado de <https://dle.rae.es/%C3%A9tico>

Revista "Avances en supervisión educativa". (Junio de 2016). Análisis de la implementación de la estrategia nacional para la inclusión social de la población Gitana 2012-2020. (25). Recuperado de [https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/167603/ase\\_25\\_25\\_nicolas.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/167603/ase_25_25_nicolas.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Revista Española de Educación Comparada. (2016). Inclusión educativa y diversidad cultural en América Latina. (27), 35-52. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:reec-2016-numero27-5010/Inclusion\\_educativa\\_diversidad.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:reec-2016-numero27-5010/Inclusion_educativa_diversidad.pdf)

Revista Tarea. (2018). Revista cuatrimestral de ciencias sociales del Centro de Estudios Latinoamericanos, (CELA), "Justo Arosemena". Panamá. Recuperado de: <http://salacela.net/es/wp-content/uploads/2019/01/Tareas-158-Of.pdf?cv=1>

Rojas, C. (2011). Ética profesional docente: Un compromiso pedagógico humanístico. Revista Humanidades, (1), pp. 1-22. Universidad de Costa Rica.

Roquebert, J. (2017). Educación Intercultural bilingüe indígena en Panamá. Tareas, (155), 117-133. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5350/535056128010>

Roquebert, J. (2018). Educación intercultural bilingüe indígena en Panamá, Tareas, (158), 63-81. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5350/535055132009>

Ruiz, G., García, M. y Pico M. (2013). La formación docente analizada en perspectiva comparada: Convergencias y divergencias en las transformaciones de la formación inicial del profesorado para el nivel secundario en el MERCOSUR. Revista Española de Educación Comparada, 21 (2013), 221-248.

Santiváñez, V. (2010). La educación para la diversidad en Latinoamérica: Caso Perú. Instituto para la calidad de la Educación

Sarsaneda, J. & Quintero, B. (2018). Ni kwatda ngäbe angwane ni brugwä ngäbe känonda. Buscando la piel y el corazón ngäbe. Panamá: Jeicos

Unamuno, V. (2019). Formación docente para una educación bilingüe e intercultural. Recuperado de

[https://www.researchgate.net/publication/335204959\\_Formacion\\_docente\\_para\\_una\\_educacion\\_bilingue\\_e\\_intercultural](https://www.researchgate.net/publication/335204959_Formacion_docente_para_una_educacion_bilingue_e_intercultural)

UNESCO. (2015). Foro mundial sobre la educación. Educación 2030.

UNESCO. (2019). Docentes. Recuperado de:  
<https://es.unesco.org/themes/docentes>

UNICEF (2009). Manual para docentes de educación básica general (preescolar, primaria y premedia): prevención de riesgos y desastres. Recuperado de:  
<http://education4resilience.iiep.unesco.org/en/node/1139>

Vargas, M., Sánchez, J. y Villanueva, G. (2017). Atisbos para la pertinencia cultural: El saber pedagógico de un docente indígena cabéca. *Research, Society and Development*, 5(3). Universidade Federal de Itajubá, Brasil. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560659002001>

Villagómez, M. (2018). "Otras Pedagogías": La experiencia de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe-UPS. *Alteridad. Revista de Educación*, 13(1),30-41. [fecha de Consulta 26 de mayo de 2020]. ISSN: 1390-325X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4677/467753858002>



# **ANEXOS**

# **ANEXO N° 1**

## **Encuesta**



**UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS  
EXTENSIÓN UNIVERSITARIA VERAGUAS  
PROGRAMA ACADÉMICO ÑÜRÜM**

Encuesta para docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N°2, distrito de Ñürüm, comarca Ngäbe-Buglé y Campesina.

Estimado (a) docente: Con el objetivo de recopilar datos de la investigación de trabajo de grado para optar por el título de licenciado en Educación Bilingüe Intercultural que imparte la Universidad Especializada de las Américas, se le solicita respetuosamente responder la siguiente encuesta sobre “Los docentes de Educación Básica General frente a la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural, estudio realizado en el corregimiento El Piro N° 2, comarca Ngäbe-Buglé”.

La información recopilada será de carácter confidencial y se manipulará de acuerdo con los principios éticos.

Instrucciones: Marque con un gancho la opción de tu preferencia.

**D. Aspectos generales:**

1. Sexo: Masculino:  Femenino:

2) Edad: 20 a 25 años: , 26 a 30 años: , 31 a 35 años: , 36 a 40 años: , 41 a 45 años: , 46 a 50 años: , 51 a 55 años: , 56 a 60 años: , 61 a 65 años: , 66 a 70 años:

**E. Docentes de educación básica general:**

3) Etnia a que perteneces: Ngäbe: , Buglé: , Negra: , Latino: , otro: \_\_\_\_\_

4) Dominio de la lengua ngäbe: Hablas y escribes en ngäbe: Sí , No: , Solo hablas ngäbe: , Solo escribes ngäbe:

5) Grado académico: Maestro (a): , Licenciado (a): , Profesor (a): , Posgrado: , Maestría: , Doctor:

6) Años de experiencia docente: \_\_\_\_\_ años

7) Ejecutorias realizadas en materia educativa:

---

---

8) ¿Tienes conocimientos de los objetivos del Plan de Educación Bilingüe Intercultural?

Sí: , No:

9) ¿Te Sientes comprometido con el desarrollo de los objetivos de la Educación Bilingüe Intercultural?: Sí: , No:

10) ¿Cuáles son sus retos interculturales ante el desarrollo de la Educación Básica General en el corregimiento El Piro N° 2?

<b>Retos que enfrentan los docentes de Educación Básica General del distrito El Piro N° 2</b>				
Retos	Sí	No	%	Total
Continuar estudios superiores				
Educación virtual				
Dominio de las herramientas digitales				
Capacitación continua				
Formación en educación bilingüe				
Hablar ngäbe				
Enseñar en ngäbe				
Practicar la cultura ngäbe				
Escribir obras literarias en ngäbe				
Crecimiento espiritual				

11) ¿Has sido capacitado en educación bilingüe intercultural?

Sí: , No:

#### **F. Inclusión de la educación bilingüe intercultural**

12) ¿Cuál es su opinión sobre la educación para la diversidad?

Muy de acuerdo: , De acuerdo: , En desacuerdo:

13) ¿Su escuela practica la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural en la enseñanza diferenciada de los niños?

Siempre: , De vez en cuando: , Nunca:

14) ¿Qué aportes traerá la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural al desarrollo profesional del docente de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm?

Aportes de la inclusión de la EBI al desarrollo del profesional del docente de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Nürüm				
Áreas	Mucho	Poco	Nada	N/R
Sentido de pertinencia cultural ngäbe				
Erradicación de la discriminación				
Valoración de la cultura ngäbe				
Crecimiento profesional y humanístico				
Cumplimiento de los objetivos de la educación bilingüe intercultural				
Convivencia intercultural				
Práctica de los valores				
Mayor mercado laboral				
Mejora de la calidad de vida				
Rescate de la sabiduría ngäbe				
Inclusión de la lengua ngäbe en el plan de estudio				
Mayor presupuesto educativo comarcal				

Gracias por su colaboración en este estudio

## ÍNDICE DE CUADROS

<b>Cuadro No.</b>	<b>Descripción</b>	<b>Página</b>
Cuadro N°1:	Sexo de los educadores de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm.	61
Cuadro N°2:	Etnia a la que pertenecen los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm.	63
Cuadro N° 3:	Dominio de la lengua ngäbe por los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm.	64
Cuadro N° 4:	Grado académico de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm	65
Cuadro N° 5:	Años de experiencia de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm.	66
Cuadro N° 6:	Conocimiento de los objetivos del plan de Educación Bilingüe Intercultural.	67
Cuadro N° 7:	Docentes de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2 comprometidos con el desarrollo de los objetivos de la educación bilingüe intercultural.	69
Cuadro N° 8:	Retos interculturales de los docentes ante el desarrollo de la Educación Básica General, corregimiento El Piro N° 2.	70
Cuadro N° 9:	Docentes de educación básica general del corregimiento El Piro N° 2 capacitados en Educación Bilingüe Intercultural.	72
Cuadro N° 10:	Opinión de los docentes de E.B.G. del corregimiento El Piro N° 2 sobre la educación para la diversidad.	73
Cuadro N° 11:	Escuelas que practican la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural en la enseñanza diferenciada de los niños del corregimiento El Piro N° 2	74
Cuadro N° 12:	Aportes que dará la inclusión de la educación bilingüe intercultural en la Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2.	75

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

<b>Gráfica No.</b>	<b>Descripción</b>	<b>Página</b>
Gráfica N°1:	Sexo de los educadores de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm.	62
Gráfica N°2:	Etnia a la que pertenecen los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm.	63
Gráfica N° 3:	Dominio de la lengua ngäbe por los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm.	64
Gráfica N° 4:	Grado académico de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm	65
Gráfica N° 5:	Años de experiencia de los docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2, distrito de Ñürüm.	66
Gráfica N° 6:	Conocimiento de los objetivos del plan de Educación Bilingüe Intercultural.	68
Gráfica N° 7:	Docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 comprometidos con el desarrollo de los objetivos de la educación bilingüe intercultural.	69
Gráfica N° 8:	Retos interculturales de los docentes ante el desarrollo de la Educación Básica General, corregimiento El Piro N° 2.	71
Gráfica N° 9:	Docentes de Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2 capacitados en Educación Bilingüe Intercultural.	72
Gráfica N° 10:	Opinión de los docentes de E.B.G. del corregimiento El Piro N° 2 sobre la educación para la diversidad.	73
Gráfica N° 11:	Escuelas que practican la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural en la enseñanza diferenciada de los niños del corregimiento El Piro N° 2	74
Gráfica N° 12:	Aportes que dará la inclusión de la Educación Bilingüe Intercultural en la Educación Básica General del corregimiento El Piro N° 2.	76

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura No.</b>	<b>Descripción</b>	<b>Página</b>
	Figura N°1: Programas de capacitación docente en todas las regiones educativas .....	18
	Figura N° 2: Plan de estudio de Educación Básica General de Panamá .....	19