



Universidad Nacional de Educación



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichua

Cartografía Social Participativa: instrumento socioeducativo para la revitalización de conocimientos tradicionales: caso UECIB “Cacique Tumbalá”

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Intercultural

Autor:

Steven Alexander Guaranda Bazurto

María Belén Gómez Chimarro

CI: 0925233421

CI: 1724046220

Tutor: Dr. Luis Alberto D'aubeterre Alvarado

CI:0151631736

Haga clic aquí para escribir texto.

Haga clic aquí para escribir una fecha.

Resumen: El objetivo de este proyecto fue elaborar una propuesta didáctica socio-educativa que permita registrar, revitalizar y visibilizar conocimientos, saberes y prácticas tradicionales de la Comuna de Engabao, a fin de contextualizar el currículo, mediante la activa participación de: estudiantes del noveno año de educación general básica en la UECIB “Cacique Tumbalá”, docentes y miembros de la comunidad. Para ello, se desarrolló un estudio de campo, de tipo cualitativo-etnográfico, inspirado en la Investigación Acción Colaborativa, mediante la aplicación de la cartografía social participativa y el mapa como instrumento para conocer el territorio y su importancia didáctica dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe. La recolección de datos implicó la observación participante, entrevistas y registros audiovisuales. Los resultados del estudio fueron: a) una cartografía local participativa con su base de datos referida a conocimientos, saberes y prácticas tradicionales de la comunidad de Engabao; b) la contextualización de contenidos curriculares de la Unidad 63 del currículo *Kichwa*; y c) el diseño de una plataforma digital socio-cartográfica de libre acceso en *Google My Maps*, donde se sistemizó toda la información multimedia geo-referenciada de la comunidad.



Abstract: The objective of this Project was to elaborate a socio-educational teaching proposal that allows to register, revitalize, and to make visible traditional knowledge and practices of Engabao Ancestral Commune in order to contextualize the curriculum through active participation of the ninth-grade students of basic general education, as well as teachers of Unidad Educativa Comunitaria Interculturalidad Bilingüe Cacique Tumbala and community members. To do this, a qualitative-ethnographic study was developed which was inspired by the Collaborative Action Research with the help of the application of participatory social mapping and the map as an instrument to know the territory and its didactic importance in the teaching-learning process in the Bilingual Intercultural Education. Collecting data involved participant observation, interviews, and audiovisual records. The results of the study were: a) a participatory local cartography with its database of knowledge, knowledge and traditional practices of the Engabao community; b) contextualization of the curricular contents of Unit 63 of the Kichwa curriculum; and c) the design of a freely accessible socio-cartographic digital platform in Google My Maps, where all the geo-referenced multimedia information of the community is systematically established.

Keywords: Participatory Social Cartography, Traditional knowledge, Socio-educational, Digiculturalization

Índice del Trabajo

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN.....	9
<i>EL PUEBLO MANTA-GUANCAVILCA-PUNÁ: UN PROCESO DE ETNOGÉNESIS.....</i>	<i>9</i>
<i>ACTIVIDADES SOCIOECONÓMICAS EN LA COMUNA DE ENGABAO</i>	<i>12</i>
<i>PRÁCTICAS SOCIOCULTURALES Y CONOCIMIENTOS COMUNITARIOS EN LA COMUNA DE ENGABAO.....</i>	<i>14</i>
<i>FESTIVIDADES EN ENGABAO.....</i>	<i>14</i>
<i>LA PESCA ARTESANAL.....</i>	<i>15</i>
<i>LA IDENTIDAD GUANCAVILCA COMO PROCESO DE LUCHA POR EL TERRITORIO ..</i>	<i>17</i>
LA UECIB “CACIQUE TUMBALÁ”: UN CASO PARTICULAR DE EIB.....	18
HISTORIA DE LA UECIB “CACIQUE TUMBALÁ”.....	19
FUNCIONAMIENTO DEL UECIB “CACIQUE TUMBALÁ” EN LA REGIÓN COSTA	20
DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	21
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	23
OBJETIVOS	24
GENERAL.....	24
ESPECÍFICOS.....	24
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	26
ANTECEDENTES.....	26
LOS CONOCIMIENTOS TRADICIONALES.....	29
REVITALIZACIÓN	32
LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO	34
LA CARTOGRAFÍA SOCIAL EN LA EDUCACIÓN	37
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	42
DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN.....	43
ACCIÓN.....	44
<i>INFORMANTES</i>	<i>45</i>
<i>PARTICIPANTES.....</i>	<i>46</i>
ESTRATEGIAS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	47
<i>OBSERVACIÓN PARTICIPANTE</i>	<i>47</i>
<i>ETNOGRAFÍA</i>	<i>47</i>
<i>CARTOGRAFÍA SOCIAL PARTICIPATIVA</i>	<i>47</i>
<i>REGISTRO AUDIOVISUAL.....</i>	<i>48</i>
<i>SALIDAS DE CAMPO</i>	<i>48</i>
<i>ENTREVISTAS SEMI-ESTRUCTURADAS</i>	<i>48</i>
REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN.....	49
CAPÍTULO IV: PROPUESTA.....	50
PROYECTOS ESCOLARES	52
PROCEDIMIENTO/FASES:.....	52
FORMACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO	54
PLANIFICACIONES.....	55
<i>DIAGNÓSTICO INICIAL</i>	<i>55</i>
<i>TALLER DE FOTOZINE.....</i>	<i>56</i>
<i>TALLER DE ENTREVISTAS</i>	<i>58</i>



<i>CONVERSATORIOS-DIÁLOGOS INFORMALES</i>	62
CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	63
CARTOGRAFIANDO EL TERRITORIO DE LA COMUNA ENGABAO	63
DOCUMENTANDO LOS CONOCIMIENTOS TRADICIONALES: <i>PHOTOWALKS</i>,	
ENTREVISTAS Y FOTOZINE	69
SOCIALIZANDO LA PLATAFORMA DIGITAL	72
CAPÍTULO VI: “TRASMALLO DE APRENDIZAJES”	74
CAPÍTULO VII: CONSIDERACIONES FINALES	78
BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	80

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: OFICIOS Y FUNCIONES EN TORNO A LA ACTIVIDAD DE PESCA ARTESANAL **¡Error! Marcador no definido.**

TABLA 2: INFORMANTES CLAVE Y OFICIOS QUE EJERCEN 45

TABLA 3: CRONOGRAMA: FASES DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA 53

TABLA 4: PLANIFICACIÓN DE CLASES DEL DIAGNÓSTICO INICIAL 55

TABLA 5: TALLER DE CARTOGRAFÍA SOCIAL Y PARTICIPATIVA 55

TABLA 6: PLANIFICACIÓN DEL TALLER DE FOTOZINE 57

TABLA 7: PLANIFICACIÓN DEL TALLER DE ENTREVISTAS 58

TABLA 8: PLANIFICACIÓN DEL TALLER DE FOTOGRAFÍA Y VIDEO 59

TABLA 9: ACTIVIDADES EN LUGARES DE LA COMUNA 59

TABLA 10: PARTICIPANTES 61

TABLA 11: ROLES DENTRO DE LOS GRUPOS DE TRABAJO 62

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Organización de la Comuna Engabao **¡Error! Marcador no definido.**

Gráfico 2 : Esquema de Investigación Acción de Colás y Buendía (1994, p.297) 43

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Mapa de la provincia del Guayas la Comuna Engabao como asentamiento del pueblo Guancavilca. Estrada (1957). **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 2: Mapa de la Comuna Ancestral de Engabao y de su barrio periférico Puerto Engabao. (Google Maps, s.f.) **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 3: Mapa donde se visualiza el sitio arqueológico de Jeli. Ubicado en el territorio de la Comuna Ancestral de Engabao. Estrada (1979) **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 4: Figurín de piedra encontrado en el sitio arqueológico de Jeli, en la Comuna Ancestral de Engabao. Estrada (1979). **¡Error! Marcador no definido.**

Figura 5: Mapa creado por unos de los grupos de estudiantes cartografiando el territorio de la Comuna de Engabao. 65

Figura 6: Representaciones de los docentes y estudiantes de la Comuna de Engabao. (Guaranda, 2019) 68

Figura 7: Captura de pantalla: Subida de información de la plataforma de Google My Maps en el mapa digital “Trasmallo de Aprendizajes” (Guaranda y Gómez, 2019) 75

Figura 8: Captura de pantalla del Mapa digital “Trasmallo de Aprendizajes” visto desde la plataforma virtual Google My Maps (Guaranda y Gómez, 2019) 76

Figura 9: Sección de las capas en el mapa digital “Trasmallo de Aprendizajes”. (Guaranda y Gómez, 2019) 76

Figura 10: Capa de Lugares – Marcador Cementerio. (Guaranda y Gómez, 2019) 77

INTRODUCCIÓN

Desde Guayaquil hasta Playas y luego hasta la Comuna Ancestral de Engabao, el recorrido en bus dura dos horas y media. La vegetación y los caminos cambian y uno logra adentrarse en los paisajes secos y en el sereno mar azulado que la Costa Ecuatoriana ofrece. La Comuna Ancestral de Engabao ha sido atravesada por varios procesos y conflictos histórico-sociales, económicos y políticos, desde los años 80's (Gills, 2013) que le han permitido identificarse como pueblo ancestral Guancavilca. Principalmente, su identidad como pueblo se basa en el reconocimiento de su territorio. El mismo que fue uno de los asentamientos de la cultura manteño-guancavilca, que antaño habitaba las costas de lo que hoy es el Ecuador. Es así que, en su memoria colectiva, los engabadeños viven ciertas prácticas y conocimientos heredados de esta cultura precolombina. De tal manera, que ahora sus intereses principales se centran en revitalizar las manifestaciones folklóricas, culturales, prácticas socio-culturales, saberes y conocimientos ancestrales y tradicionales, en relación a como una parte viva de su historia, adecuada al su contexto actual local y global. Lo que permite comprender que la cultura no es estática, sino que evoluciona en relación a los procesos socio-histórico-políticos que se presentan. Supuesto, estos complejos procesos de cambio socio-político y cultural de la historia local, influyen de manera directa en los procesos educativos de la comunidad de Engabao.

Allí mismo se erige la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (UECIB) llamada “Cacique Tumbalá”. La ubicación y el nombre de esta escuela llaman la atención. Generalmente, uno está acostumbrado a observar escuelas interculturales bilingües en la Sierra o en la Amazonía. Más curioso aún, es el uso de elementos de la cosmovisión andina en el currículo escolar y la expresión de ciertos elementos de la comunidad engabadeña en el calendario agro-festivo de esta unidad educativa. La UECIB “Cacique Tumbalá” se presenta como un espacio escolar que amalgama aspectos culturales que contrastan. Sin embargo, esta situación también provoca que la escuela pase por alto la riqueza cultural que existe en la comunidad de Engabao y limita el uso de los conocimientos tradicionales y prácticas socio-culturales a una exposición superficial de aspectos obvios de lo local, excluyendo el conocimiento y la experiencia de los



procesos de construcción y expresión cultural autóctona en los entornos sociales y naturales, y evitando su uso dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ante esta situación, se decidió elaborar una propuesta socio-educativa y didáctica que permitiera reconocer el territorio, registrar y revitalizar los conocimientos tradicionales y las prácticas socio-culturales de la Comuna Ancestral de Engabao, desde un enfoque educativo e incluyendo la participación directa e indirecta de los estudiantes, familia y comunidad. Este esfuerzo colaborativo entre escuela- comunidad permitió desarrollar un plan de intervención socio-pedagógica incluyó la visita y participación de los estudiantes en las actividades cotidianas de la comunidad, logrando así fortalecer los lazos entre los distintos actores sociales y educativos, además de proponer aprendizajes contextualizados y significativos en relación tanto a los saberes y prácticas tradicionales de los engabadeños, como al currículo de la nacionalidad Kichwa, integrados y enmarcados en el Modelo Pedagógico del Sistema de la Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB).

La estructura general de este estudio, empieza describiendo el contexto histórico, social y económico de la comunidad engabadeña, para luego abordar de manera más profunda, la problemática que se presenta en la escuela y los objetivos propuestos inicialmente en el proyecto. Seguidamente, se realiza un recorrido teórico sobre el uso de la cartografía social en la educación y los instrumentos que utiliza para enfocarlo en los procesos educativos. También se fundamenta el concepto de conocimientos tradicionales a nivel global y local, comprendiendo que existe un debate interno en Ecuador, con respecto a la caracterización de los mismos como saberes ancestrales o conocimientos tradicionales. Igualmente, se analizan los conceptos de revitalización y digiculturalidad, en función y la pertinencia metodológica y didáctica, de utilizar Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), para registrar y socializar los conocimientos tradicionales en la red. Luego de ello, se expone la metodología usada durante el trabajo de campo y se ofrece una descripción de la propuesta socio-pedagógica. Finalmente, se exponen los resultados y las conclusiones del plan de intervención socio-pedagógica



aplicado en la UECIB “Cacique Tumbalá”, con la activa participación de los estudiantes de noveno año de educación general básica, docentes y comuneros de Engabao.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN

EL PUEBLO MANTA-GUANCAVILCA-PUNÁ: UN PROCESO DE ETNOGÉNESIS

En el Ecuador habitan 21 pueblos indígenas y 14 nacionalidades, montuvios y afroecuatorianos, distribuidos en las diferentes regiones naturales del país (Sierra, Costa, Oriente e Insular). Cada uno de estos pueblos y nacionalidades posee una lengua diferente, formas de organización política, saberes y conocimientos, tradiciones y costumbres ancestrales específicas en diversas áreas del Ecuador. En el caso de la Sierra, Oriente y ciertos pueblos de la Costa norte, los pueblos se han constituido a partir de diversas y variadas cosmovisiones, todas ellas ligadas a la territorialidad, resistencias y migraciones. Sin embargo, en la Costa sur, existe el pueblo Manta-Guancavilca-Puná¹, conformado por guancavilcas, punáes y manteños distribuidos en las provincias de Guayas, Santa Elena y Manabí, respectivamente. Estos pueblos atraviesan un proceso de etnogénesis², ligado al reconocimiento de su territorio ancestral y a varias prácticas socioculturales que comparten entre ellos.

Para Ramírez y Ballesteros (2011), la etnogénesis para el pueblo Manta-Guancavilca-Puná debe considerar al territorio y la arqueología como elementos centrales de todo el proceso, pues se constituyen como un elemento de autoidentificación, “la práctica y resultados arqueológicos, si bien alumbran un sentido de la temporalidad,

¹ Según Zevallos (1981), la razón de que la palabra Guancavilca sea escrita con G, radica en que “GUA” es una graficación para el idioma colorado, hablado en la Cuenca del Guayas y algunos otros sitios del litoral marítimo (...), por ello tenemos: Guayas, Guangala, Guale, Guayaquil, Guasango, Guayacá, Guaba, Guatusa y así, una infinidad de nombres correspondientes a topónimos, plantas y animales, todos los cuales, como hemos señalado, se escribe con G. El uso de la H, entre los toponímicos, como Huánuco, Huancavelica, Huancayo, o en los patronímicos que acuden a mi recuerdo tenemos: Huáscar, Huapaya, Huamán, etc., los considero cuzquenísimo. (Zevallos, 1981, p.15)

² El concepto de etnogénesis ha sido tradicionalmente utilizado para dar cuenta del proceso histórico de configuración de colectividades étnicas, como resultado de migraciones, invasiones, conquistas o fusiones. En otras oportunidades se ha recurrido a él para designar al surgimiento de nuevas comunidades que se designan a sí mismas en términos étnicos, para diferenciarse de otras sociedades o culturas que perciben como distintas a su autodefinición social. En algunos casos, estos procesos de estructuración étnica son resultados de migraciones interestatales cuya consecuencia es el desarrollo de una colectividad diferenciada en el seno de una sociedad mayoritaria, de la cual se distingue por razones lingüísticas, culturales o religiosas (Bartolomé, 2005 p.1)



suponen también la reconfiguración del espacio para los habitantes de estas comunidades (p.175). Ambos autores analizan la etnogénesis del pueblo manta o manteño y su separación de los Guancavilca y Punáes. Para el pueblo Manta, el interés de separarse de los Guancavilcas y Punáes residía en independizarse y generar un proceso de autonomía y nuevas formas de conocimiento. Para ello, se valieron de una lectura de su territorio, a través de los sitios arqueológicos y conocimientos tradicionales. Es decir, que dotaron de un nuevo significado y lenguaje a las ruinas.

El pueblo Manta-Guancavilca-Puná³ comienza a autoidentificarse como guancavilca y manteño desde la década de los 90', a través de la CONAIE. Esta institución los reconoce como parte de la organización, por pertenecer a los antiguos territorios de las culturas prehispánicas: Huancavilca y Manteño (Encalada, García e Ivarsdotter, 1999). Sin embargo, los procesos de cambios sociopolíticos, económicos y ambientales que les han afectado, han hecho que mucha de la herencia cultural de estos pueblos se haya perdido a lo largo del tiempo. Según, Benavides (2006):

Los pueblos de la costa fueron rápidamente afectados por el proceso de colonización y dentro de muy pocos años fueron diezmados por enfermedades, desapareciendo casi completamente. Los miembros de las comunidades indígenas costeñas que sobrevivieron este ataque directo y violento fueron muy pronto y de manera bastante activa introducidos al servicio económico y a la vida cultural, la misma que fue significativamente marcada por una destrucción de sus tradiciones ancestrales. (Benavides, 2006, p.153)

Este conflicto socio-histórico obligó a dejar de lado, entre las poblaciones mestizas (cholas⁴) el componente étnico-racial que los caracterizaba y generó rápidamente una era de asimilación ligada a la vida moderna. Sin embargo, desde los 80's, representantes de estos asentamientos mantas y guancavilcas se unieron al movimiento indígena, con el objetivo de ser reconocidos por el Estado ecuatoriano para conservar los territorios que pertenecieron a las culturas prehispánicas que antes habitaban allí. Es decir, que iniciaron

³ Según la CONAIE (2001), estos tres pueblos se han agrupado en uno solo.

⁴ Cholo es el término peyorativo usada en contra de personas que tienen un componente de "indianidad"



una reconstrucción de su identidad indígena. Según, Encalada, García e Ivarsdotter (1999), este proceso de auto-reconocimiento, se dio en medio de tres sucesos coyunturales: a) el proceso de revitalización étnico-cultural en el país con los movimientos indígenas de la Sierra y la Amazonía; b) la amenaza y despojo de sus tierras por parte de empresas para ser utilizadas en la construcción de camaroneras, explotación minera y la industria turística; c) el interés investigativo de la arqueología en la costa central y sur, con el propósito de incentivar el turismo histórico-cultural y comunitario.

La historia, la arqueología y el territorio son tres grandes componentes del proceso de etnogénesis vivido en este pueblo: por un lado, los hallazgos arqueológicos e históricos realizados por Emilio Estrada (1957), Jijón y Camaño (1955), Carlos Zevallos (1981), dieron pie a que se reconociera a diferentes pueblos que habitaban la costa del Guayas, Santa Elena y Manabí. Sin embargo, no han sido agrupados por la CONAIE, por no tener una lengua ancestral propia y practicar actividades semejantes relacionadas al mar y a la agricultura. Sin embargo, según Zevallos (1981) los manteños, guancavilcas y punaés constituyeron una confederación de mercaderes que surgió a lo largo del litoral ecuatoriano y cuyo centro geopolítico era la Isla Puná. Por tanto, cada uno de ellos tenían sus propias representaciones culturales y políticas, pero tenían códigos similares, lo que generaba el entendimiento entre los mismos. Es así que, en el año 2005, el pueblo manteño pidió ser reconocido por el Estado ecuatoriano, como pueblo independiente, desligado de los Guncavilca y Punaés.

Es por ello, que la etnogénesis se vincula con “los intereses territoriales, organizaciones indígenas y sus estrategias, instituciones internacionales, el proceso de mestizaje, con la necesidad de nuevas formas de conocimiento, intervención y el apoyo externo y las expectativas locales” (Ramírez y Ballesteros, 2011, p.164). El pueblo Guancavilca, por otro lado, aún no ha generado un documento para ser reconocido como pueblo ancestral autónomo por el Estado ecuatoriano, pero sí por la CONAIE.

El proceso de etnogénesis del pueblo Guancavilca está desarrollándose paralelamente a un proceso socio-histórico vinculado a la defensa de sus territorios. Esto se evidencia en su cotidianidad, en sus patrones culturales heredados de los pueblos



costeros prehispánicos, relacionados con el conocimiento del mar y la pesca, la construcción de balsas y la navegación.

ACTIVIDADES SOCIOECONÓMICAS EN LA COMUNA DE ENGABAO

El clima y el entorno natural de Engabao hacen que los habitantes engabadeños se hayan adaptado a las posibilidades económicas que ofrece el lugar. Al estar cerca del mar, surgió la pesca artesanal y el turismo. Al tener cerros en los que, con mucha agua, se dan frutos y montes, surgieron la agricultura y la carbonería. Y al tener grandes extensiones de terreno y plantas, se desarrolló la ganadería.

De lunes a sábado, los engabadeños se dedican a sus actividades económicas más relevantes, la pesca y el turismo. La ganadería es practicada por pocos, al igual que la carbonería; y la agricultura ha quedado como una actividad ligada al consumo familiar. Los domingos se destinan al descanso y a compartir entre la familia.

El lugar de intensa actividad comercial y turística es el barrio Puerto Engabao. Allí la mayor parte de sus habitantes son personas extranjeras, venidas de diferentes provincias del país y de diferentes países del mundo. Los engabadeños que han vivido toda su vida en la Comuna, los reconocen como “afuereños”. Muchos de estos personajes tienen hostales y restaurantes. Además, este barrio siempre ha sido el escenario principal del intercambio comercial que genera la pesca artesanal. Esta involucra a más del 50% de la población, incluso de ella participan niños de 10 años en adelante (Ecoeficiencia Cía Ltda., 2014). Las familias se vinculan a esta práctica económica y varios de los niños incluso abandonan la escuela para dedicar su vida a ello. Es decir, en las noches, después que las embarcaciones pesqueras han varado, se produce la compra y venta del pescado y del camarón por parte de intermediarios que llevan el producto a mercados mayoristas como “La Caraguay”, en la ciudad de Guayaquil.

Además, en este barrio de Engabao, las playas son un atractivo deportivo para los surfistas de talla nacional e internacional. Las olas grandes y el clima tranquilo, han permitido que varios muchos surfistas prefieran este lugar en vez de otros, como



Montañita y Playas. Algunos niños, niñas y jóvenes de la zona, se han dedicado a la práctica del surf, incluso, han logrado clasificar en competencias nacionales e internacionales. Este escenario también se proyecta para ser la sede de una competencia de surf en el mes de agosto del 2019.

Por otra parte, la ganadería es una actividad que ha disminuido considerablemente en los últimos veinte años, por las constantes sequías que se han presentado. Incluso los ríos suelen secarse en el verano, a partir del mes de mayo hasta el mes de noviembre, cuando el sol impacta más fuertemente en la zona; y no crecen hasta el invierno, que comprende los meses de diciembre hasta abril. Hay algunas familias que tienen ganado vacuno, porcino y chivos: venden la leche o comercian la carne de estos animales. El ganado porcino, presenta un problema ambiental, puesto que se deja que los cerdos anden por las calles de la Comuna y se alimenten de basura. El excremento de estos animales está regado por varios barrios; razón por la cual se ha pedido a los militares (que tienen un campo de tiro en las faldas del Cerro Verde), tomar a los animales y llevárselos. Ello ha ocasionado que varios dueños de cerdos, comiencen a encerrar a sus animales. Estos se venden principalmente por su carne.

La carbonería es una actividad que surgió por dos razones principales: la gran sequía que azotaba a la comuna en la década de los 70 ya que no existían sistemas de riego, por lo cual no había manera de alimentar al ganado, consecuencia de esto fue muriendo paulatinamente. La otra razón fue la llegada de la estufa a leña a las grandes ciudades en el año de 1975. Engabao poseía una gran zona boscosa con árboles como: muyuyos, ceibos, acacias y, principalmente, guayacanes que, aparte de dar leña para las estufas, se utilizaban para la fabricación embarcaciones y muebles. Sin embargo, la deforestación de los cerros ocasionó que el Ministerio de Ambiente prohibiera esta práctica en el año 2006.

En cuanto a la agricultura, ésta siempre ha estado presente en la vida de los engabadeños, era una actividad que generaba alimentos para el consumo diario junto con la pesca. El terreno donde se siembra, se denomina *chakra*. Este término hace referencia a que el sembrío está con cerramiento, muy diferente a la concepción que se tiene por *chakra* en la cosmovisión andina. En ella participaba toda la familia: “Aquí se le dice



chakra, porque cuando uno tiene un terreno se hace un cerramiento con palos de muyuyo.

Eso sería para mí la *chakra*” (entrevista a Don Fili, 21-03-2019).

Actualmente, son los veteranos y veteranas de la Comuna quienes todavía caminan o van en bicicleta a cuidar sus plantas. Generalmente, estos sembríos están lejos de la población, algunos están en los cerros; la razón de esa localización es por la brisa marina que hace secar las plantaciones. Hace 50 años, los moradores, al llegar invierno, iban a vivir en sus *chakras*, hasta la llegada del verano. En el verano regresaban a sus hogares para pescar. Es decir, las actividades de agricultura y pesca se realizaban de acuerdo a la estación climática. Los meses de diciembre, enero, febrero, marzo y abril corresponden a la estación de invierno. Mientras que, los meses de mayo, junio, julio, agosto, septiembre, octubre y noviembre corresponden al verano.

La población que participa de estas actividades socioeconómicas representa un 62,33%, según el censo realizado por el INEC⁵, en el año 2010. El resto de los habitantes participa en la construcción, tareas domésticas y emprendimientos propios.

PRÁCTICAS SOCIOCULTURALES Y CONOCIMIENTOS COMUNITARIOS EN LA COMUNA DE ENGABAO

FESTIVIDADES EN ENGABAO

Durante los días de fiesta, la vestimenta de las mujeres suele resaltar. El visitante las ve pasar a prisa, para dirigirse a la iglesia. Utilizan vestidos hasta la rodilla, de colores vistosos y adornados con lentejuelas que brillan a los lejos. Adornan su cabello con vinchas igualmente brillantes, diademas grandes y pequeñas. En sus cuellos descansan collares largos con perlas e hilos de oro. En sus orejas cuelgan aretes largos de oro y de fantasía, al igual que anillos en sus manos. Los hombres, también adornan sus manos con anillos y relojes de oro y plata. Luego de oír misa, la orquesta empieza a entonar música y el baile inicia. A las doce de la noche, se quema “el castillo⁶” y el baile se extiende hasta el otro día.

⁵ Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.

⁶ Estructura realizada de carrizo similar a un castillo, el cual porta diferentes fuegos pirotécnicos que son quemados después de una misa en el centro de un poblado.

Entre las particularidades que un visitante observa en Engabao, están sus fiestas. Aquí, tienen varias fechas importantes para celebrar: la Fundación de la Comuna, las Fiestas de los Santos de cada barrio y el 2 de Noviembre (Día de los Difuntos). Cada barrio es representado por un santo y las fiestas se realizan en función de la fecha de su fundación. Los santos que se celebran son: San Jacinto, San Pedro y San Pablo, Narcisca de Jesús y la Dolorosa. Antes, las fiestas duraban tres días consecutivos, ahora, por orden del Municipio, sólo se celebran los fines de semana. La dinámica de las fiestas, excepto la del 2 de Noviembre, es oír misa, bailar y quemar “el castillo”. Sin embargo, el 2 de Noviembre, para celebrar a los difuntos en el corazón de los hogares, la familia prepara comidas dulces y platos favoritos de los fallecidos. Los extienden sobre una mesa, que se sitúa en el cuarto del difunto y dejan la comida intacta junto a la luz de una vela. Esta festividad representa una muestra de respeto y espera hacia los seres queridos que se han ido.

LA PESCA ARTESANAL

Con un balde en mano, botas en los pies, camisetas descoloridas de equipos de fútbol y partidos políticos, gorras y camisetas que se usan como pasamontañas, los pescadores suben a la parte trasera de las camionetas que los transporta. Unos son veteranos, mayores y otros son pequeños niños. Se dirigen a Puerto Engabao, allí cerca de Las Piedras, se extiende una larga hilera de embarcaciones entre blancas, celestes, rojas, grises y amarillas que representan a cada asociación pesquera de la Comuna. Dentro del murmullo de las olas y el sol de la tarde, van llegando los pescadores de su faena. Se acercan a sus fibras⁷ con nombre de mujer, de niño o de santo. Las empujan hasta la orilla y cargan sobre ella el motor, las boyas, los trasmallos, el remo, el combustible y las banderas. Se trepan en la embarcación ya encauchados⁸ y se enfrentan al mar marejudo⁹ o calmo. La experiencia de los capitanes y sus tripulantes para romper las olas, hace que parezcan volar sobre el mar.

La primera actividad de la que se tiene registro en Engabao, es la pesca. Esta actividad ha estado vinculada desde los primeros asentamientos de Engabao (Instituto

⁷ La *fibra* es el bote que utilizan los pescadores para ir a pescar. Se denomina así porque está hecha elaborada a partir de fibra de vidrio.

⁸ *Encauchado* es una palabra que se emplea para denominar al pescador que usa un overol hecho de caucho, para prevenir la picadura de las medusas.

⁹ *Marejudo* es un adjetivo que usan los pescadores para decir que el mar está bravo.



Nacional de Patrimonio Cultural, 2015). Era una actividad que formaba parte de su vida cotidiana como una manera de alimentación y ahora es una actividad económica a la que se dedica gran parte de las familias engabadeñas. La pesca inició como una actividad de supervivencia, el mar era una fuente de alimentos. Feliciano Rodríguez (2018), recuerda que las comidas del día se acompañaban con enormes sardinas. Las cuales no estaban lejos de las orillas: “Uno sólo salía cerca de las playas y encontraba sardina así de grandes, las comíamos asadas o secas acompañadas de plátanos asados” (entrevista a Feliciano Rodríguez, ex presidente de la Comuna, 28-11-2018).

Antes de que las fibras ganaran popularidad y se usaran por la mayoría de pescadores, los veteranos pescaban en balsa. “Había unas tres balsas varadas en el Puerto y ahí se quedaban” (entrevista a Don Fierro, 31-03-2019). Según Don Fierro, hace 50 años, aproximadamente la pesca era considerada una actividad más hogareña, que no sumaba grandes ingresos a las familias, pero sí les proveía de alimento. El vehículo en el que se movilizaban en esos tiempos era la balsa. Una embarcación que consistía en tres palos de balsa amarrados con sogas y una vela de tela. Para navegar se usaban remos y llevaban consigo anzuelos y atarrayas¹⁰. En esta época, la pesca era abundante y no tenían que navegar demasiado para hallar y capturar a los peces o camarones que asomaban. Eran pocas las personas que se dedicaban a esta actividad, de hecho, quienes estaban más relacionados a la pesca eran los hombres junto a sus hijos. Los informantes de mayor edad, dicen que era una actividad que se enseñaba de padre a hijo. La hora de pesca era en la tarde hasta la noche, puesto que en la mañana iban a sus *chakras*, en los cerros junto a las esposas. Además, existe la creencia que la pesca por la tarde es más abundante que en la mañana, ya que los balseros suelen decir que: “Hay pesca cuando el sol se voltea” (conversación informal con Milton, 01 -05- 2019). Este dicho quiere decir, que la pesca es mayor cuando el sol comienza a bajar. Es un dicho que se ha repetido de generación en generación. Por ello, el pescado se ofrecía en las tarde y noche, a veces, simplemente vendían o regalaban un atado de 12 peces.

Actualmente, la pesca ha variado en sus instrumentos y en el número de personas que participan. Hoy es una actividad comercial y económica, que guarda conocimientos tradicionales. En esta actividad, actualmente participan alrededor de 300 fibras que

¹⁰ Tipo de red circular que se utiliza para pescar en las orillas del mar.



pueden ser manejadas por uno, dos o tres pescadores. Ahora, se usan motores para navegar y llevan un remo en el bote. Según Don Fili (entrevista realizada el 21-03-2019), para localizar a los peces, hoy se acude a los lugares que les enseñaron sus padres, pero utilizando el remo de la embarcación para escuchar “si los peces roncan”¹¹, las brújulas y los GPS, que también se han sumado a esta actividad. Una característica nueva, es llevar 7 trasmallos en sus fibras, mientras que antes, por el pequeño espacio de las balsas, llevaban tres o una: pero ahora, por tener una embarcación más veloz y espaciosa llevan más trasmallos. Cada uno de los trasmallos mide 30 brazas de largo y una de ancho. Al igual que antes, el horario de pesca se mantiene, pero la actividad de la mañana ya no es acudir a la *chakra*, al contrario, algunos van a trabajar en las construcciones o simplemente descansan. A ello se suman las vedas que deben ser respetadas por los pescadores. La actividad pesquera es mejor remunerada que antes, pero no lo suficiente. Aunque la mayoría de los pescadores son hombres, ahora, se puede ver a unas pocas mujeres en la pesca. Los motivos de su participación son variados: algunas mujeres acompañan al mar a sus esposos y otras les aguardan en el puerto para ayudarles.

Todos quienes participan en esta actividad, han hallado una forma particular de comunicarse, en vez de gritar en la noche, cada uno de los pescadores, forzudos y comerciantes tienen un silbido que los identifica. Y todos se conocen por apodos, que se ganan por alguna característica física o por sus nombres.

Finalmente, la actividad de la pesca involucra indirectamente a varias personas. Es una práctica sociocultural que forma parte de la historia y las tradiciones de la Comuna Engabao y en ella abundan conocimientos tradicionales que pasan de generación en generación.

LA IDENTIDAD GUANCAVILCA COMO PROCESO DE LUCHA POR EL TERRITORIO

El tema de las luchas territoriales con el empresario Álvaro Noboa, es una conversación recurrente entre un visitante y los habitantes de la Comuna. Según Gills

¹¹ Esta expresión es usada por los pescadores para decir que existen muchos peces en el lugar de pesca, ellos escuchan a través del tubo el ruido de los peces al nadar.



(2013), la palabra “luchador” es con la que mejor se definen los habitantes de la Comuna de Engabao. Las luchas que se llevan a cabo por su territorio con varios empresarios y extranjeros han quedado impresas en la memoria colectiva de la Comuna.

Antes del '82, o antes de ser Comuna, los invasores que tuvo Engabao eran individuos que buscaban beneficio personal y las peleas territoriales se llevaban a cabo de forma popular. Cuando personas foráneas empezaron a llegar al pueblo en la década de 1970, apropiándose de tierras para construir sus viviendas, empresas y hasta una pista de aterrizaje de aviones, e incluso queriendo ocupar parte del cementerio, el pueblo reaccionó. En estas luchas participaban hombres y mujeres con palos en la mano y la fuerza de un grupo unido; terminaban casi siempre en la marcación de límites de propiedad, y finalmente, en la salida del “invasor”, es decir, en un triunfo para la comunidad. (Gills, 2013, p.37)

La desconfianza hacia los que vienen de fuera, tiene que ver con estos conflictos que forman parte de su historia. Sin embargo, la pelea que les ha llevado varios años ha sido con el candidato a la Presidencia de la República y el hombre más rico del Ecuador, Álvaro Noboa, razón por la cual buscaron medios más estratégicos para reclamar sus territorios. Una de estas estrategias fue hacer reconocer su pasado prehispánico, sus raíces como pueblo Guancavilca e identificarse como una Comuna Ancestral. Una razón más para que los territorios formaran parte de la Comuna y no pudieran ser reclamados por otras personas.

Sin embargo, al preguntar a los habitantes sobre sus antepasados, algunos se reconocen como hijos de guancavilcas, pero otros no, en especial aquellos que han nacido de madres o padres de otras provincias. Algunos se autoidentifican como cholos y otros como engabadeños. En todo caso, el factor de la identidad cultural en estas luchas ha calado hondo en el argumento por la defensa de sus territorios.

LA UECIB “CACIQUE TUMBALÁ”: UN CASO PARTICULAR DE EIB

La Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (UECIB) “Cacique Tumbalá” se encuentra localizada a pocos metros del cementerio de la Comuna de Engabao. Cuenta con Educación General Básica y Bachillerato. Los estudiantes que asisten a la institución vienen de Playas y de la Comuna de Engabao. Aproximadamente,



suman 500 estudiantes, entre hombres y mujeres. Cuenta con 22 maestros y maestras. El uniforme de la institución resalta por el uso de la *whipala*¹² como corbatín, usada los días lunes.

HISTORIA DE LA UECIB “CACIQUE TUMBALÁ”

Esta institución se construyó hace aproximadamente, veintiún años. En sus inicios era una institución municipal que funcionaba en la infraestructura de otra escuela de la Comuna. Allí, se alquilaba dos aulas donde se impartía y recibía clases. Al pasar el tiempo, un grupo de estudiantes se sumó al proyecto educativo y la escuela solicitó un espacio propio dentro de la Comuna. El objetivo de tener sus propias instalaciones se debía al hecho de que iba a crearse el primer colegio de la Comuna de Engabao. Hasta esa época, aún no contaba con colegio (primero a sexto curso), y quienes querían formarse en esa etapa debían acudir a Playas. Es por esto, que la Comuna mostró interés por el proyecto y donó un solar o terreno para la construcción de la escuela.

Al trasladarse a este nuevo espacio, se comenzó con la construcción con albañiles de la localidad. En sus inicios la llamaban “pollería”, puesto que estaba construida con palos largos y delgados con techo de zinc, similar a un gallinero. Los primeros estudiantes sufrían de conjuntivitis, ya que las condiciones de la estructura hacían que del techo cayese pequeñas pelusas. Para buscar financiamiento, los mismos estudiantes viajaban a Guayaquil y a Quito para pedir al entonces Ministro de Educación, que les ayudasen a construir la institución (conversaciones con ex estudiantes de la UECIB, 23-06-2019)

Mientras se hacían estos viajes hacia las grandes ciudades, en el año 2014, representantes del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) visitaban esta zona de la Región Costa y se interesaron por la historia del Cacique Tumbalá y por los comuneros que habitaban en Engabao. Así que propusieron a las autoridades de la escuela convertirse en una institución del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. Al aceptar esta proposición, ya no tuvieron que esperar por el financiamiento del municipio, sino que pasaron a formar parte del sistema nacional al que se anexaron. Esta adscripción al SEIB, implicó el tema de la enseñanza de una lengua indígena ancestral y las

¹² Bandera de los pueblos andinos de Latinoamérica.



particularidades curriculares y administrativas de formar parte del SEIB. Otra de las versiones, para la creación de esta escuela fue que existía un asentamiento indígena de Riobamba, quienes solicitaron la creación de una escuela EIB. Aunque no se tiene claro el motivo de la creación de una institución del sistema de EIB en esta zona, con el paso del tiempo las familias y la comunidad han aceptado su condición.

FUNCIONAMIENTO DEL UECIB “CACIQUE TUMBALÁ” EN LA REGIÓN COSTA

Generalmente, en la Región Costa ecuatoriana, las escuelas interculturales bilingües se localizan en zonas donde conviven personas indígenas de la Sierra o personas indígenas de la Costa, donde se habla alguna lengua de una nacionalidad. En el caso de la comuna Engabao, la lengua oficial es el Castellano y no existe una lengua ancestral Guancavilca. Razón por la cual, el Distrito Educativo y la Dirección Zonal de EIB se hicieron cargo de la enseñanza de la lengua ancestral y la condición de intercultural de esta escuela.

Fue así que se asignó a esta escuela, la condición de escuela intercultural bilingüe y se fundó bajo la condición de enseñar una lengua indígena de alguna nacionalidad del país. De acuerdo con Ivonne Velasco (2018), representante del Distrito Playas, se eligió enseñar la lengua *Kichwa* en la institución porque es una de las lenguas que más goza de privilegios en el país y la hablan muchas personas. Así que se empezó con la búsqueda de profesores serranos kichwa-hablantes que estuvieran dispuestos a enseñar en la Región Costa.

Ya que nadie en la comuna hablaba una lengua indígena, la mayor parte de la población se sorprendió con la decisión y algunos padres de familia decidieron reunir firmas para solicitar que se eliminara la medida tomada. Pese a ello, a gran parte de los estudiantes les gustó la idea de aprender a hablar *Kichwa* y, actualmente, los representantes legales de los alumnos consideran esta decisión como una ventaja.

Por otro lado, la particularidad de las escuelas que pertenecen al SEIB es enseñar en la lengua de su nacionalidad o pueblo ancestral y lograr que la educación sea contextualizada, es decir, que tenga pertinencia cultural. Por tanto, las prácticas socioculturales y los conocimientos tradicionales deben estar inmersos en el proceso de



enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Bajo esta premisa, la escuela adoptó las festividades de la cosmovisión andina y las unió a las festividades locales de la Comuna de Engabao. Es decir, que la escuela hizo un calendario agro-festivo en base a las tradiciones culturales andinas y a las tradiciones engabadeñas.

Pese a ello, la mayor parte de la planta docente no tienen un perfil profesional acorde a los requerimientos del SEIB. Puesto que los docentes migraron de sistemas educativos hispanos y no recibieron capacitación previa ni posterior, en función de las características pedagógicas y curriculares del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB). Es por ello, que los docentes sólo utilizan el currículo y los libros de la Educación General Básica. Sumado a esto, tenemos que de los 22 docentes que ejercen su profesión en la UECIB “Cacique Tumbalá”, sólo dos viven en Engabao, los 20 restantes son de Playas o de Guayaquil. Lo que implica que la mayoría de los docentes conozca las tradiciones y el funcionamiento de la comunidad engabadeña.

DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Ecuador, se instituyó en la década de los 80's junto con la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), a raíz de las luchas y reivindicaciones sostenidas a lo largo del siglo XX por los movimientos indígenas y por los derechos de los pueblos indígenas a una educación propia con pertenencia cultural y lingüística. Con el paso de los años, se creó el Modelo del Sistema de Educación Bilingüe (MOSEIB) (2013), los Currículos Interculturales Bilingües de las Nacionalidades (2017) y los Lineamientos Pedagógicos para la implementación del MOSEIB (2017). Estos instrumentos persiguen el cumplimiento de los objetivos de la EIB: fortalecer la identidad cultural, vincular a la familia y a la comunidad en los procesos educativos y pedagógicos y desarrollar competencias lingüísticas en las lenguas ancestrales de los pueblos y nacionalidades.

La EIB plantea el diálogo de saberes, es decir, incorporar los conocimientos tradicionales, las prácticas socio-culturales, las expresiones y saberes ancestrales, en el currículo y las prácticas pedagógicas de los docentes, con el fin de desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes, partiendo del reconocimiento de su propio acervo cultural y el de los demás pueblos, a fin de motivar el desarrollo de competencias



interculturales y de otra índole (científico, artístico y social), que respondan a los retos actuales de la sociedad del conocimiento.

Este interés ha provocado que se desarrollen prácticas pedagógicas, didácticas y curriculares por las instituciones estatales, grupos sociales e instituciones educativas. Sin embargo, existen insuficientes instrumentos socio-pedagógicos que se dediquen a vincular los aspectos sociales y culturales de los contextos educativos y las comunidades locales, para desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes partiendo de su entorno.

En este sentido, la participación de los estudiantes y de sus familias en su propio proceso de aprendizaje escolar, debería motivarlos a empoderarse de los conocimientos y prácticas tradicionales de su comunidad, para vincularlos al conocimiento general y abstracto de las disciplinas científicas del currículo general con la guía del maestro. El uso de este tipo de instrumentos socio-pedagógicos debe estar orientado a la participación activa de los docentes, los estudiantes y la familia, con el objetivo de re-conocer el territorio que habitan, para impulsar un conocimiento sensible, revalorizante y crítico del medio social, cultural y natural que les rodea.

Justamente, la Cartografía Social se presenta como una estrategia dinámica para crear escenarios de aprendizaje interactivo, de diálogo y reflexión, con el fin de reconocer el territorio local a través de la construcción comunitaria, mediante registros audiovisuales y el conocimiento inter-subjetivo del territorio que tienen sus habitantes. Esta herramienta ha sido usada en ámbitos comunitarios, sin embargo, se reconoce su aporte pedagógico dentro de la educación. Por lo tanto, en este proyecto se utilizó este instrumento socio-pedagógico para dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la EIB.

Como ya se dijo, en la Comuna Ancestral de Engabao existe un proceso de etnogénesis a partir del pueblo indígena Guancavilca. Por tanto, hay un interés común entre la institución educativa y la Comuna por revitalizar los conocimientos tradicionales ancestrales. Esto permitió pensar en la pertinencia de usar la Cartografía Social, como estrategia socio-pedagógica activa para hacer la recolección de dichos conocimientos y saberes tradicionales involucrando a miembros de la comunidad en los procesos de



enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la UECIB “Cacique Tumbalá”, tal como propone el MOSEIB (2013).

Como ya se indicó, en esta institución se manejan elementos curriculares de la EIB, como el calendario vivencial comunitario, que recoge tradiciones y prácticas socio-culturales de Engabao así como elementos de la cosmovisión andina. Sin embargo, estos aspectos culturales no se articulan a los procesos de enseñanza-aprendizaje de los contenidos curriculares en las aulas de clase, ni tampoco se incorporan los saberes tradicionales mediante la participación de otros miembros de la comunidad. Es decir, que los conocimientos tradicionales de la Comuna Engabao son desplazados por otros, sin lograr una articulación con las asignaturas que imparten los docentes, ni el diálogo de saberes propuesto en el MOSEIB.

Si bien la institución educativa por sí sola, no puede revitalizar los conocimientos tradicionales de la Comuna Engabao, sí se puede proponer instrumentos socio-pedagógicos para contribuir a la gestión de los conocimientos tradicionales dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Las siguientes preguntas se formularon a partir de las observaciones propias realizadas durante 6 semanas de Prácticas Preprofesionales de inmersión y de los datos registrados en entrevistas semi-estructuradas con estudiantes, docentes y miembros de la Comuna de Engabao, quienes nos situaron en el contexto sociocultural en el que conviven diariamente. Se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cómo diseñar una propuesta didáctica socio-pedagógica que involucre la participación de los estudiantes de noveno año de educación general básica de la UECIB “Cacique Tumbalá” con el contexto sociocultural que los rodea?
- ¿De qué manera se pueden documentar y difundir los conocimientos tradicionales de la Comuna Ancestral de Engabao con la participación de los estudiantes de noveno año de educación general básica de la UECIB “Cacique Tumbalá”?
- ¿Cómo generar una práctica pedagógica activa que articule los conocimientos tradicionales de la Comuna Ancestral de Engabao con los contenidos curriculares del noveno año de educación general básica de la UECIB “Cacique Tumbalá”?



GENERAL

- Elaborar de forma participativa con los estudiantes de 9no de educación general básica de la UECIB “Cacique Tumbalá”, una propuesta didáctica socio-educativa que permita el registro y revitalización de los conocimientos tradicionales de la Comuna de Engabao en relación al currículo de la nacionalidad kichwa y el MOSEIB.

ESPECÍFICOS

- Cartografiar los conocimientos tradicionales de la comunidad Engabao mediante técnicas e instrumentos de la Cartografía Social Participativa con estudiantes del noveno año de educación básica de la UECIB “Cacique Tumbalá”.
- Contextualizar los contenidos curriculares de la Unidad 63 del currículo MOSEIB Kichwa, incorporando conocimientos y prácticas tradicionales de la Comuna de Engabao a través de la Cartografía Social Participativa.
- Determinar los espacios y tiempos curriculares de uso de la Cartografía Social Participativa como herramienta flexible y digicultural para crear nuevos ambientes de aprendizaje significativo contextualizado.
- Diseñar colaborativamente, una plataforma digital socio-cartográfica de libre acceso mediante *Google My Maps*, con la participación de estudiantes y miembros de la comunidad de Engabao.

JUSTIFICACIÓN

La realización de este proyecto se centró en aplicar la Cartografía Social como una estrategia socio-educativa activa para el aprendizaje significativo y contextualizado, mediante la revitalización de conocimientos tradicionales, a través del diseño de una plataforma socio-cartográfica digital de libre acceso por *Google My Maps*, construida colaborativamente, con la participación de estudiantes de noveno año de educación general básica de la UECIB “Cacique Tumbalá” y habitantes de la Comuna de Engabao.

Este rico y complejo proceso de interacción socio-educativa, se dio a partir de sentidos y experiencias de diversos miembros de la comunidad, que generaron el reconocimiento y la reflexión compartida acerca del territorio, la memoria personal y



colectiva y situaciones cotidianas de quienes habitan el tiempo-espacio-territorio de Engabao. También, esta fue una práctica generadora pues, a partir de los modos particulares de contar que tienen estas personas, se crearon narrativas propias y colectivas que, a su vez se dinamizan y se difunden, para acercarnos a la realidad de un contexto comunitario en proceso de etnogénesis que se transformaron en ambientes de aprendizaje significativo para los estudiantes y habitantes de esta Comuna.

Esta experiencia teórico-práctica, dentro de la Educación Intercultural Bilingüe responde a dos principios: El de la participación de la comunidad y de la familia en el proceso educativo, y la contextualización del currículo, en cuanto diálogo de saberes que implica el rescate, valoración y aprendizaje de los conocimientos, saberes y prácticas tradicionales de las culturas locales (MOSEIB, 2013).

Si bien este fue un proyecto local, no obstante, su propuesta teórico-metodológica podría ser aplicable a otros contextos educativos regionales en los cuales se proponga aplicar los principios generales de inclusión, interculturalidad y contextualización del currículo, planteados por la LOEI y el MOSEIB. Para lo cual es fundamental involucrar: a) a las familias y actores sociales de la comunidad, para integrar los saberes, conocimientos y prácticas tradicionales/ancestrales que poseen, b) a la escuela como institución responsable de educar y formar a sus alumnos en tanto nuevos ciudadanos protagonistas de su propio aprendizaje, investigando, enseñando y dando a conocer el diálogo de saberes, cultura y tradiciones que exige una educación del Siglo XXI.

Según Medrano y Guillé (2018), estas prácticas pedagógicas abren posibilidades para avanzar en la reflexión de otros modos posibles de conocer y de conocernos, pues ponen en el centro de la reflexión las voces de los actores principales de los procesos sociales.

Este enfoque es idóneo para la construcción de prácticas pedagógicas que aborden los contenidos curriculares junto con los conocimientos comunitarios. Es decir, instrumentos como la cartografía social y la construcción de mapas del territorio, permiten generar encuentros sociales comunitario-educativos, basados en una pedagogía del territorio. Además, la gestión del conocimiento involucra convergencia de la información,



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES

En el siguiente apartado, se analizan algunos estudios basados en la cartografía social, en los cuales se elaboran mapas como instrumentos para re-conocer el territorio local y sus particularidades socio-culturales, destacándose la importancia de utilizar los conocimientos tradicionales en la educación.

La Cartografía Social ha sido utilizada como herramienta metodológica crítica en el campo de las Ciencias Sociales, pues uno de sus principios metodológicos es la participación y la reflexión crítica de los actores implicados en procesos de cambio social de su propia realidad. Es decir, la construcción de mapas sociales con diferentes temáticas implica que los sujetos pongan en escena sus propias representaciones y concepciones sobre el territorio que habitan, de tal modo que puedan actuar sobre él para transformarlo. Esta metodología puede ser utilizada en diversos campos disciplinares para lograr diversos objetivos, de acuerdo a los problemas que se quiera abordar. En síntesis, la Cartografía Social es una estrategia metodológica que usa el mapa como un instrumento narrativo por medio del cual se dibuja el territorio inter-subjetivo (real, simbólico e imaginario) que construyen los participantes.

Para los autores colombianos Giraldo y Amador (2014), la cartografía social se concibe como una herramienta pedagógica que permite re-pensar la educación y producir conocimiento original y significativo para los educandos. En otras palabras, la cartografía social como herramienta pedagógica, permite reconfigurar el nivel de actuación de los actores educativos en los procesos curriculares, en las prácticas pedagógicas y en procesos académicos. Además, los autores reflexionan sobre las limitaciones y posibilidades de la cartografía como ruta investigativa. Para ello, usaron el mapeo como técnica y el trabajo colaborativo, con el fin de que los participantes estén motivados y construyan el conocimiento colectivamente. Ambos autores, exponen que la cartografía social pedagógica se ha ido consolidando, no sólo como método de intervención, sino como



método investigativo que puede abordar problemáticas sociales en el plano educativo, para lograr su transformación. Esta herramienta puede ser usada a nivel meso y micro dentro de la institución, e incluso, puede involucrar a los estudiantes dentro de sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, afirman que la cartografía social-pedagógica es de carácter flexible y permite afianzar subjetividades que se relacionan en el proceso educativo, promoviendo, además, procesos de empoderamiento.

Desde esta perspectiva, la cartografía social no sólo involucra un diagnóstico participativo, sino que además se posiciona como una ruta investigativa y como una metodología participativa para abordar problemas vinculados a la educación. Posibilita la reflexión y el reconocimiento de necesidades y problemáticas dentro de la institución educativa, lo que permite procesos de empoderamiento y transformación institucional y social. Además, su utilización puede darse dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, mostrando así el carácter flexible de la cartografía social.

Otra experiencia antecedente en el campo educativo es la de Valderrama y Limón (2011) en su trabajo titulado “El mapeo social como herramienta educativa en el trabajo por proyectos” realizado en España. En este proyecto de investigación los investigadores intentan reconocer, desde la pedagogía social, los espacios de participación y empoderamiento ciudadano y cómo estas decisiones afectan a la ciudadanía. Para ello, utilizaron el sistema Mapas Verdes (metodología que promueve la sostenibilidad de la comunidad), para dar sentido al entorno en el que viven y expresar la visión de los participantes sobre los lugares que habitan, generando aprendizajes personales y colectivos. De esta manera, el mapeo social se convierte en una estrategia de conexión entre los participantes y su entorno, y el trabajo por proyecto permite que no solamente reconozcan lo cultural, sino también, lo ecológico de su territorio. Por ello, los autores afirman que esta herramienta trabaja desde la participación y creatividad.

A través de este trabajo, la metodología de la cartografía social se funde con otra estrategia pedagógica, como es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Ambas herramientas generan en los estudiantes y en la comunidad, un proceso de reconocimiento de los lugares que habitan desde una perspectiva social, cultural y ecológica. De tal manera, que la cartografía no sólo permite el reconocimiento de las problemáticas, sino que dota de sentido las relaciones entre el territorio y los sujetos. Además, el mapa se



muestra como un instrumento para conocer y re-conocer el territorio y las interrelaciones que suscitan en él.

Por otro lado, los conocimientos tradicionales y las prácticas sociales de las comunidades locales se han articulado a la educación con el fin de fortalecer la identidad cultural y brindar una educación con pertinencia cultural y lingüística. De esta manera, los educadores y la comunidad permiten que los procesos y prácticas comunitarias se articulen a la educación promoviendo ejercicios de diversidad cultural, social y epistémica.

Por su parte, Medrano y Guillé (2019) realizaron una recopilación de proyectos comunitarios-educativos en un estudio titulado “Metodologías inductivas interculturales para una pedagogía decolonial”, realizado en México. En este artículo, se hacen propuestas de metodologías inductivas interculturales con el objetivo de que los propios actores comunitarios sean los protagonistas de los procesos sociales de transformación. Para ello, se exponen trabajos realizados con niños y niñas como: fotovoz y mapas vivos, con el objetivo de descolonizar la pedagogía tradicional y lograr diálogo e intercomprensiones. En ambos proyectos se usaron la etnografía, la cartografía social y los lenguajes artísticos (dibujo y fotografía). Los proyectos permitieron conocer cómo los niños van construyendo su identidad étnica; la generación de conocimientos y prácticas necesarias para construir el buen vivir; la problematización del territorio para reconocer la realidad espacial y social para defender los derechos, reconocer los problemas de la comunidad y generar acciones de resistencia territorial. De esta manera, estas metodologías son herramientas que generan nuevas prácticas educativas porque permiten visibilizar otras maneras de entender el mundo. El trabajo en conjunto con los niños indígenas, sus familias, los educadores y los investigadores permitió que los proyectos generaran horizontalidad en los procesos.

Estas metodologías se presentan como una estrategia para abordar el aspecto educativo y comunitario de una comunidad indígena, lo que es sustancial para la Educación Intercultural Bilingüe. Por otra parte, el uso de lenguajes estéticos y tecnológicos permite la construcción de mapas sobre el territorio y la documentación de conocimientos, saberes y expresiones tradicionales, mediante técnicas como la fotografía y el dibujo que permiten un acercamiento interesante con la comunidad, siendo los



mismos participantes quienes los usan. En resumen, el uso de la cartografía social, a través de la participación de la comunidad, la escuela y la familia genera procesos de transformación social.

Finalmente, los artículos y proyectos presentados con anterioridad permiten conocer diversas experiencias de uso de la cartografía social con la participación de la familia y la comunidad vinculada con los procesos educativos. La cartografía social junto a los mapas y los conocimientos tradicionales, permiten generar participación, reflexión del territorio, construcción de conocimientos personales y colectivos y procesos de transformación social y educativa.

LOS CONOCIMIENTOS TRADICIONALES

Los conocimientos tradicionales han estado presentes a lo largo de la historia de las comunidades locales. Sin embargo, su visibilización o reconocimiento, por las sociedades modernas y globalizadas se ha dado tardíamente, por la urgencia de re-construcción de los Estados diversos e interculturales, fundamentados en la sociedad del conocimiento y el reconocimiento internacional de los derechos universales de los pueblos indígenas, entre otros.

En este sentido, al valorar la diversidad epistemológica de los saberes ancestrales, se está admitiendo la existencia de otras formas de conocer el mundo y de generar conocimientos en contextos socio-culturales no Occidentales. De tal manera que, los conocimientos tradicionales se están articulando a los conocimientos científicos para generar cambios sociales, económicos, ecológicos, epistemológicos y políticos a nivel global (Endere y Mariano, 2013).

Los conocimientos tradicionales de los pueblos ancestrales, se enfrentan a una lógica de construcción diferente a la occidental, generadas desde una cosmovisión propia del mundo. Este es el caso de América Latina y, particularmente de Ecuador: desde los 14 pueblos y nacionalidades que conviven en las diferentes regiones del país: Costa, Sierra y Amazonía.

Los conocimientos tradicionales son “experiencias que se heredan desde tiempos pasados para actuar, sentir, pensar, desde el quehacer que se asume” (González y Azuaje, 2008, p. 238). Históricamente, estos conocimientos han sido ignorados y excluidos en las prácticas políticas de los Estado-nación modernos. Para García (2014), los conocimientos científicos-tecnológicos gozan de una estimación social más alta que los conocimientos tradicionales. Es por eso que éstos son catalogados como creencias místicas, llenas de



magia e intuición. Sin embargo, dentro de su modo de construcción existen características que los definen y que, en cierta medida, comparten criterios de inteligibilidad con los conocimientos científicos. De tal manera que, Valladares y Olivé (2015), sostienen que todo conocimiento se “comparte y se distribuye socialmente en las prácticas, de modo que éste deja de ser una propiedad de un individuo y se vuelve una característica de grupos humanos en arreglos más amplios que comparten dos dimensiones: la organización socio material y la actividad humana” (p.75).

Desde varios organismos gubernamentales y no gubernamentales, se ha tratado de definir a los conocimientos tradicionales. Sin embargo, la mayoría de ellos no recoge todas las características que poseen y sólo se centran en los intereses que persigue la institución que los define. Es así que, en el año 1992, se realizó el Convenio sobre la Diversidad Biológica: el cual intentó proteger a los pueblos del Sur de la biopiratería¹³ y por ello reconoció que los conocimientos, innovaciones y prácticas de las comunidades indígenas incorporados a los estilos de vida tradicionales son importantes para la conservación y uso sostenible de la diversidad biológica (Endere y Mariano, 2013). De esta manera, se reconoció que los conocimientos tradicionales son importantes por su vinculación con el sostenimiento de la biodiversidad.

Por otro lado, Comunidad Andina de Naciones (CAN), se refiere a los conocimientos tradicionales como los saberes que poseen los pueblos indígenas en relación a su entorno y cuyas características principales son: la transmisión oral de generación en generación y su dimensión colectiva (Indicadores de Conocimiento Tradicional de América Latina y el Caribe, 2006).

También, la Organización Mundial de Protección Intelectual (OMPI, 2015) definió los conocimientos tradicionales como “un cuerpo vivo de conocimientos que es creado, mantenido, transmitido de una generación a otra dentro de una comunidad, y con frecuencia, forma parte de su identidad cultural o espiritual” (p.13).

Para Olivé (2015), la característica principal de los conocimientos tradicionales es su carácter oral, además de su dimensión práctica y colectiva, vinculada a lo territorial, a

¹³ Para Bravo (2009), una empresa (o persona) es biopirata cuando patenta un organismo vivo y no comparte los beneficios provenientes de la explotación comercial de la patente con el país de origen del organismo vivo, o con las comunidades tradicionales que aportaron con su conocimiento en el proceso de “descubrimiento” del objeto patentado.



la dinámica intergeneracional, al carácter histórico-colectivo, a su matriz cultural, al valor económico y socio-ambiental, y a su expresión como derecho colectivo. Esta definición conceptual se hace desde la mirada de las organizaciones no gubernamentales y los convenios en defensa de la diversidad biológica, como: la UNESCO¹⁴, CAN¹⁵, OMPI¹⁶, DCB¹⁷, UICN¹⁸. Las cuales emiten un concepto basado en sentar pilares “para el desarrollo de marcos jurídicos sólidos para asegurar su uso, transformación, conservación y continuidad de los conocimientos tradicionales” (Olivé, 2015, p.77). Por ello, para este autor, la diferenciación de este tipo de conocimiento radica en su origen lingüístico, puesto que la lengua de un pueblo permite dotar de significado a estos conocimientos. A su vez, en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Comercio y Desarrollo (UNCTAD, 2006), se afirma que los conocimientos tradicionales son aquellos que tienen un carácter colectivo, se transmiten oralmente, cambian según las necesidades de los pueblos indígenas, la concepción y uso que la comunidad indígena haga del mismo.

A pesar de que los conocimientos tradicionales son característicos de los pueblos indígenas, sin embargo, otras comunidades locales no indígenas (rurales, campesinas), también pueden tener conocimientos tradicionales transmitidos de una a otra generación (Endere y Mariano, 2013). Es por ello que los conocimientos que existen en los pueblos indígenas se consideran ancestrales-tradicionales. Por tanto, existe una diferencia entre los “conocimientos tradicionales” y los “conocimientos ancestrales”.

Por un lado, los conocimientos ancestrales gozan de una dosis de sabiduría que habita en la memoria de los pueblos indígenas precolombinos y que incluyen componentes personales y colectivos, tácitos y subjetivos. Mientras que los conocimientos tradicionales pueden expresarse en un lenguaje formal y sistemático y pueden ser compartidos a través de datos, fórmulas o procedimientos (Valladares y Olivé, 2015). Es por eso que, en Ecuador, en el código INGENIO¹⁹ los conocimientos tradicionales son catalogados como:

¹⁴ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

¹⁵ Comunidad Andina de Naciones

¹⁶ Organización Mundial de la Propiedad Intelectual

¹⁷ Convenio sobre la Diversidad Biológica

¹⁸ Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza

¹⁹ Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, la Creatividad y la Innovación

Conocimientos colectivos, incluyendo prácticas, experiencias, capacidades, signos y símbolos propios de los pueblos, nacionalidades y comunidades que están vinculados a su acervo cultural y han sido desarrollados, actualizados y transmitidos de generación en generación. Estos conocimientos tradicionales mantienen una estrecha relación con el territorio y la naturaleza, en cuanto a aspectos ecológicos, climáticos, agrícolas, medicinales, artísticos, artesanales, pesqueros, de caza, entre otros (SENECYT, 2017, p.9)

Estos conocimientos contienen la sabiduría propia de culturas milenarias ágrafas e incluyen componentes relacionados con la practicidad y cosmovisiones propias, es decir, se caracterizan por tener componentes entendibles desde su propia actividad cognitiva.

Finalmente, los conocimientos tradicionales abarcan un componente ancestral y tradicional. A menudo, en los convenios y declaraciones internacionales, resulta ambigua la diferencia entre los conocimientos que pueden pertenecer a los pueblos indígenas y los que pertenecen a una comunidad tradicional. Estos conocimientos implican un saber interdisciplinar ligado al entorno natural y social. Por tanto lo, cumplen características comunes ligadas a su dimensión tácita y práctica (en un espacio y tiempo determinado), su carácter dinámico (cambia según las necesidades de una comunidad), intergeneracional, su carácter colectivo, ambiental-ecológico, oral y lingüístico y de derecho colectivo.

REVITALIZACIÓN

La revitalización cultural se entiende como un proceso de participación comunitaria que implica un espacio donde los actores comunitarios se construyen como sujetos sociales, históricos y políticos de sus propios procesos de cambio o transformación (Guerrero, 2010). El proceso de revitalización cultural implica revalorizar el patrimonio cultural inmaterial²⁰ (PCI) de la humanidad.

²⁰ La UNESCO (2003), contempla a los conocimientos tradicionales dentro del patrimonio cultural inmaterial (PCI) junto a las tradiciones y expresiones orales (lenguas), artes del espectáculo, rituales y actos festivos y técnicas artesanales y tradicionales. Lo cual expone que los conocimientos tradicionales deben atravesar un proceso de revitalización para garantizar su viabilidad, a través de la enseñanza formal o no formal.

Estos procesos de revitalización son una herramienta estratégica para enfrentar procesos de cambio, no sólo en busca de revitalizar el PCI, sino también influir en las relaciones político-comunitarias y en la cultura misma de las comunidades locales (Ponce y Loza, 2018). Además, la revitalización cultural posibilita que los conocimientos tradicionales en desuso o erosionados puedan ser re-conocidos, reasumidos y transmitidos de generación en generación, lo cual fortalece la identidad y el sentido de pertenencia a una comunidad.

A su vez, Guerrero (2010), resalta que los procesos de revitalización se diferencian de los procesos de rescate cultural, puesto que el primero implica un sentido de participación comunitaria en donde las propuestas nacen y se desarrollan desde la comunidad. Mientras, que el segundo implica que organizaciones externas o gubernamentales, sean protagonistas de estos procesos con el fin de apropiarse de los símbolos, prácticas culturales, manifestaciones culturales y conocimientos tradicionales. Por tanto, la revitalización es una estrategia socio-comunitaria que genera la “posible reproducción y diversidad de las prácticas culturales consiguiendo reconocimiento y reafirmación de las diversas identidades, por esta razón el proceso de interculturalidad inicia con la revitalización propia” (Ponce y Loza, 2018, p.74).

Por otra parte, la revitalización es un factor importante en la preservación y mantenimiento de la diversidad cultural frente a los procesos de cambio social y aporta un “diálogo entre culturas, promoviendo el respeto hacia otros modos de vida” (Íñiguez, 2014, p.5). La realización de esta tarea debe darse de manera compartida y consensuada, a través de la reflexión, el compromiso y el trabajo entre comunidades portadoras de los conocimientos tradicionales, con el fin de permitir su sostenibilidad (INPC, 2014). Es por ello que la revitalización se convierte en el primer paso para revalorizar las prácticas, tradiciones, conocimientos, lenguas, técnicas, tecnologías, etc., que refuerza la diversidad cultural y la biodiversidad de y para las propias comunidades.

Aunque la revitalización es el primer paso para evitar que los conocimientos tradicionales se pierdan, la dinamización y difusión de los mismos es lo que consolida todo el proceso para lograr que los “los saberes, a fin de que se democratizen y sean admitidos como parte fundamental de la identidad sociocultural del país” (INPC, 2014, p. 10). Ambos procesos permiten el cumplimiento de los derechos colectivos de los



pueblos y nacionalidades y, además, protegen del uso indebido y la apropiación de los conocimientos tradicionales. Finalmente, estos procesos permiten la construcción de un diálogo permanente entre conocimientos científicos y conocimientos producidos en diferentes espacios históricos y territoriales (INPC, 2010), para generar propuestas integrales a los conflictos socio-culturales, ecológicos, geo-políticos y económicos que se presentan hoy día a nivel planetario.

Por tanto, la revitalización cultural es un proceso estratégico que busca que la comunidad y sus actores inicien y desarrollen propuestas ligadas a la reinversión o reactivación de sus propias prácticas sociales, conocimientos tradicionales, manifestaciones culturales, tecnologías, técnicas, lenguas..., con el objetivo de fortalecer su identidad colectiva e individual, cultural y social. Este es un trabajo mancomunado que genera reflexión y promueve profundos cambios sociales. Desde la educación y, sobre todo, desde la Educación Intercultural Bilingüe, los procesos de revitalización deberían emerger desde la escuela, con sus docentes y los estudiantes, junto sus familias y demás actores sociales, y debería involucrar las actividades pedagógicas y didácticas del currículo, en diálogo abierto con los conocimientos tradicionales, a fin de generar aprendizajes significativos en todos los participantes de este proceso.

LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO

El concepto de gestión del conocimiento aparece como una reflexión sobre la valoración y el uso del conocimiento como recurso y producto de la economía del conocimiento en la sociedad del conocimiento (Arceo, 2009). El conocimiento se ha convertido en el pilar fundamental de cualquier tipo de organización porque es un elemento clave para “vivir, relacionarse con otros y crear e innovar productos y servicios” (Tobón y Rojas, 2006, p.27). A este tipo de organizaciones pertenecen las instituciones educativas, porque se consideran contextos de gestión promotores de los cambios sociales y no sólo como reproductoras de información. En la sociedad del conocimiento se valora el aprendizaje en ámbitos formales e informales.

Es así, que la gestión del conocimiento es un proceso, una herramienta y una estrategia que permite valorar al conocimiento y utilizarlo para lograr resolver problemas u ofrecer innovaciones. La gestión del conocimiento según González (2014) es un:

Conjunto de acciones, procesos, vínculos intersubjetivos que permiten que el patrimonio intelectual de una entidad o lugar como suma de capacidades y valores individuales, colectivos y locales, se incremente de manera significativa en correspondencia con los recursos existentes y las ideas estratégicas que orientan sus procesos de desarrollo, y está dirigida a identificar, adquirir, desarrollar, difundir, utilizar y retener los conocimientos relevantes (González, 2014, pp.61-62).

El conocimiento siempre se está actualizando, es dinámico y requiere del trabajo cooperativo y colaborativo para lograr utilizarlo en la resolución de un problema. De acuerdo con Ortega, Hernández y Tobón (2015), el conocimiento se presenta como un “conjunto de representaciones entrelazadas” (p.147). Estas representaciones atraviesan sus propios procesos de construcción porque abarcan un análisis, síntesis, interpretación y argumentación. Es así que, la gestión del conocimiento se define como un “proceso de búsqueda, construcción, significado y aplicación del conocimiento en torno a una realidad determinada” (Tobón y Rojas, 2006, p.31).

Es decir, es un proceso cíclico que piensa en la manera de dinamizar el conocimiento (transmitirlo, socializarlo, construirlo) individual y colectivo. Este proceso cíclico de construcción del conocimiento es explicado por Nonaka y Takeuchi (1995) desde cuatro fases: socialización, externalización, combinación e interiorización. En este modelo se pone énfasis en la importancia de los conocimientos tácitos y los conocimientos explícitos como conocimientos complementarios que interactúan entre sí. Desde una dimensión ontológica, ambos autores sostienen que el conocimiento se crea en la persona, para después dinamizarse y generar conocimientos colectivos.

Por tanto, la gestión del conocimiento se plantea como un conjunto de acciones procesos y vínculos que empiezan con la identificación del conocimiento en relación a un problema, para luego adquirirlo, construirlo, darle un significado, difundirlo y aplicarlo, a fin de hallar soluciones a problemas reales o teóricos que se presenten.



Tobón y Rojas (2006) sugieren que la gestión del conocimiento sea abordada desde el paradigma de la complejidad, porque se corre el riesgo de abordar el conocimiento como algo unidimensional o como simple información. De esta manera, el conocimiento es dinámico por el aumento progresivo de información. La gestión del conocimiento es también “un proceso que involucra en sus ciclos a actores personales y grupales con mediaciones y los relaciona con desempeños y producción de efectos” (Arceo, 2009, p. 6). Esto nos lleva a pensar, que la construcción y utilización del conocimiento debe abordarse desde los propios sujetos que participan y desde varias dimensiones, por lo que el conocimiento se convierte en multidimensional

Ortega, Hernández y Tobón (2015), plantean que las características principales de la gestión del conocimiento son: el trabajo colaborativo; la resolución de problemas del contexto a través de la identificación, interpretación y argumentación; la metacognición; y abordar el conocimiento desde una perspectiva compleja. Si las personas abordan los problemas desde una mirada compleja, la gestión del conocimiento cobra otro sentido porque:

Se abordan los problemas desde diferentes perspectivas para comprenderlos en su multidimensionalidad; se articulan diferentes saberes en la comprensión, argumentación y resolución de los problemas, no necesariamente científicos. Por ejemplo, puede articularse literatura con ciencia; se identifican los ejes claves de la información para no perderse en los detalles; se organiza el conocimiento mediante ejes o hilos conductores que ayuden a comprender su estructura; se contextualiza el conocimiento considerando los actores, la sociedad, la cultura, los procesos económicos, la historia, el futuro, etc.; se busca cumplir con los valores universales en el manejo del conocimiento, como la responsabilidad, la honorabilidad, el respeto y la equidad; se busca identificar y comprender los posibles procesos de incertidumbre en la gestión del conocimiento para prevenirlos y afrontarlos con estrategias. (Ortega, Hernández y Rojas, 2015, p. 151)

Esta mirada compleja busca enriquecer la manera de mirar la gestión del conocimiento. Este pensamiento complejo implica pensar con: pertinencia, multidimensionalidad, flexibilidad y sentido evolutivo. Pensar con pertinencia involucra tener en



cuenta el contexto, los fines y las relaciones ecológicas; pensar con multidimensionalidad implica dialogar entre saberes e integrarlos; pensar con flexibilidad implica tener en cuenta diferentes perspectivas en los fenómenos; y pensar con sentido evolutivo implica tener en cuenta la realidad en cambio, orden y desorden (Tobón y Rojas, 2006).

Finalmente, la gestión del conocimiento es un proceso cíclico que permite construir el conocimiento personal y colectivo, con el fin de resolver un problema a través de la identificación, adquisición, desarrollo, difusión y utilización del conocimiento. La gestión del conocimiento tiene como base el pensamiento complejo, porque esto permite que los sujetos cognoscentes aborden el conocimiento como una representación entretejida. Este proceso se construye en base a valores y trabajo colaborativo.

LA CARTOGRAFÍA SOCIAL EN LA EDUCACIÓN

La cartografía social es una herramienta utilizada en la Investigación Acción Participativa. Su objetivo es re-construir el territorio culturalmente, a través de los sujetos y sus interrelaciones con el entorno. Se convierte así en una metodología “que permite caracterizar e interpretar la realidad comunitaria-educativa en grupo humano” (Giraldo y Amador, 2014, p.134). Los principios que guían esta herramienta son: la participación, la reflexión, el compromiso, el debate y el consenso, para permitir un proceso de transformación sociocultural. Estos principios permiten la construcción de un conocimiento colectivo para, de esa manera, llegar a “transformar” una realidad social compartida.

La cartografía social genera formas de conocimiento colectivo y posibilita procesos de intervención comunitaria en la realidad local compartida. Es decir, su aproximación conceptual no sólo está ligada a un diagnóstico participativo del territorio, sino que permite generar en los participantes, procesos de planificación entorno a cambios posibles. Según Tetamanti y Escudero (2012), “la Cartografía Social, también es un instrumento de intervención, no sólo de conocimiento o aproximación, ya que, al actuar tan intensamente con los actores que forman parte de sus procesos de aplicación, generan en éstos nuevas inscripciones y marcas” (p.5). Con esta herramienta se reconoce y describe lo objetivo y lo subjetivo del territorio; es decir, los aspectos físicos del territorio, los aspectos simbólicos que habitan dentro de él y las interrelaciones que existen entre los participantes y su entorno.

La cartografía social se apoya tanto en mapas como en recursos narrativos, para expresar los conflictos que existen dentro del espacio habitado por un colectivo. A su vez, estos están alimentados por narraciones orales, símbolos y experiencias entre los sujetos que lo construyen. Los mapas que surgen de la cartografía social se convierten en construcciones inter-subjetivas del territorio, pero que siempre se están actualizando. Es decir, que representan una realidad del territorio que es dinámica. Por tanto, el mapa nunca termina de construirse, sino que en él habitan experiencias que responden a un tiempo determinado, pero que puede y debe seguir alimentándose desde otras temáticas y otros problemas que se presenten. Así también, la cartografía social genera dos espacios de acción: el primero, es el intercambio de información entre los participantes y el segundo, la discusión sobre los temas tratados (Temanti, Escudero, Chanampa y Vásquez, 2014). La cartografía social genera mapas temáticos en relación a las problemáticas que una comunidad o colectivo social, quiera abordar.

A nivel educativo y pedagógico, la cartografía social se puede usar como una estrategia metodológica y didáctica, que aborda problemáticas socioeducativas desde un plano de diagnóstico y/o de intervención. Es así que puede ser utilizada en el análisis de políticas educativas o en la gestión educativa: procesos curriculares, procesos académicos, prácticas pedagógicas, gestión micro curricular didáctica y pedagógica o para la toma de decisiones en torno a una problemática escolar. Todo ello, con el fin de que los estudiantes se involucren directamente en su proceso de enseñanza-aprendizaje, o resuelvan conflictos sociales que existen en su entorno (Giraldo y Amador, 2014). Asimismo, la cartografía social como medio de investigación, permite reconocer e interpretar problemáticas para generar conocimientos. Además, viabiliza (por su carácter flexible), la mejora de las prácticas pedagógica de los docentes.

Tello y Gorostiaga (2009), asumen la cartografía social como un enfoque para analizar políticas educativas. Es decir, se convierte en una metodología de análisis con un enfoque interpretativo: la cartografía social “propondría una interpretación de cómo distintos discursos interactúan y cómo visualizan determinada cuestión educativa” (p.161). Esta característica de la cartografía social permite representar y posteriormente integrar diferentes perspectivas que conceptualicen un determinado fenómeno de estudio, a fin de comprender cómo estas perspectivas interactúan o se interrelacionan. Desde este punto de vista, los mapas son usados como recursos narrativos intertextuales, que se



alimentan del análisis de las lecturas realizadas por los cartógrafos sociales y del contraste que se haga entre las mismas.

A nivel de la gestión educativa, la cartografía social se presenta como una herramienta de investigación y diagnóstico participativo al interior de la institución y al exterior de la misma. Según Giraldo y Amador (2014) y Ruíz (2016), esta herramienta promueve la reconfiguración del nivel de actuación de los diversos actores educativos y permite visualizar los elementos socioeducativos que permiten mejorar la práctica docente.

Una de las ventajas de la cartografía social sería poder ubicar e identificar, de acuerdo con Valderrama (2013), a la ideología: como las creencias, fe y culturas. Al Macrosistema, como: las instituciones, escuelas, Iglesias, trabajos y administración; al Exosistema, como: las relaciones (amigos, familia, deporte), al Mesosistema identificado como el YO, la dimensión estructural del ser, lo que perdura a pesar del tiempo; todos ellos en un mismo mapa. (Ruíz, 2016, p.22)

De esta manera, el proceso de creación del mapa utilizado en la gestión educativa, permite reconocer los conflictos y problemáticas que toman lugar en el espacio institucional y, a su vez, permite ubicar recursos socio-pedagógicos en el contexto comunitario que posean una pertinencia didáctica y pedagógica, para promover lazos de conexión entre la escuela y comunidad. Esta herramienta se convierte en un proceso de reconocimiento de los recursos, interrelaciones y visiones de un problema que se suscite dentro de una comunidad educativa, con el entorno o con ella misma (Ruíz, 2016).

También, desde lo didáctico, la cartografía social permite la conexión del contexto comunitario con el estudiante, para ello Valderrama y Limón (2011), describen las ventajas y principios de utilizar la cartografía social acompañada de otras estrategias pedagógicas en el contexto educativo:

- Promueve en el estudiante la exploración de su territorio, y lo enriquece desde diversas miradas, símbolos, elementos, lenguas y lenguajes.
- Fortalece la participación de la comunidad, el consenso, el poder escuchar al otro y el diálogo

- Genera procesos de acción comunitaria dirigidos a varias personas de distintas edades, de distintos sectores económicos y sociales
- Reconoce que cada comunidad local es diferente, que poseen características especiales y diversas.
- Reconoce situaciones problemáticas para iniciar a elaborar un proyecto comunitario.

LOS MAPAS Y SU IMPORTANCIA DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN

En la educación, los mapas se han entendido como elementos básicos para la comprensión de temas específicos de Geografía Política y Ciencias Sociales. Sin embargo, el mapa social no es una herramienta que se ha vinculado en la práctica pedagógica, para conocer un territorio. Concretamente en la EIB, la importancia de conocer una comunidad y su territorio nos permite comprender la cultura y sus modos de expresión, lo que ayuda al docente a idear y usar estos recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La importancia de estos mapas como herramientas pedagógicas, radica en los escenarios que se construyen durante diseño del mismo, los cuales promueven interrelaciones entre los cartógrafos o los sujetos que participan de la actividad y el espacio comunitario en el cual habitan. La creación de los mapas genera participación de las personas vinculadas a él, porque les permite auto-reflexionar y recordar. Es un ejercicio creativo, intergeneracional e intercultural (Rodríguez, 2006)

El proceso de creación de estos mapas sociales “fortalece los lazos sociales y el sentido de comunidad, para reproducir culturas e identidades frente al cambio social y para reconstruir las conexiones con un patrimonio común” (Sletto, 2012, p.14). En la EIB, esto permite dar cumplimiento de dos objetivos específicos del MOSEIB: fortalecer la identidad cultural y la inserción de los conocimientos tradicionales, símbolos y prácticas al currículo escolar (MOSEIB, 2013).

Las herramientas para la construcción de los mapas pueden variar de acuerdo a las temáticas, necesidades y creatividad de los participantes. También pueden ser enriquecidos con Tecnologías de la Información (TIC) y diversidad de lenguajes



(tecnológicos, visuales, artísticos, sonoros, verbales). Usar tecnologías de mapeo en la web como *Google Maps* y *Google Earth*, facilita la participación de otros usuarios con el fin de promover una interacción virtual, junto a fotografías y videos (Sletto, 2012). Además, el mapa no sólo brinda información espacial, sino que aborda problemáticas, conflictos y relaciones dentro del territorio. Y una característica importante, es que no se acaba de construir, sino que representa una situación dentro de un espacio y tiempo determinados. Puede seguir alimentándose con las experiencias de otros sujetos y usuarios.

Construir un mapa social implica que los participantes tengan una visión global de su territorio y también una mirada reflexiva sobre el mismo y su entorno. De tal manera, que no ignoren los conflictos que se presentan en su entorno geográfico, social, económico y cultural.

En conclusión, los mapas nos permiten conocer el territorio desde varias perspectivas, porque nos permiten ser creativos a la hora de construirlo y situar en él todas las relaciones, símbolos y lugares que tienen mayor significado. De igual manera, el mapa permite ubicar los conflictos y relaciones para comprender el territorio. Es una narrativa y una manera de sistematizar los recursos y demás sujetos y objetos. Se construye desde la subjetividad y la objetividad.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

Para desarrollar nuestro proyecto de titulación se asumieron los principios metodológicos del modelo de investigación acción colaborativa (IA), por su perspectiva social de colaboración, entrelaza investigadores y miembros de la comunidad, con el fin de resolver el problema de la invisibilidad de los saberes comunitarios tradicionales en los procesos de enseñanza-aprendizaje que tiene la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Cacique Tumbalá”. Se utilizó esta metodología por la accesibilidad que nos ofrecían los estudiantes y personas de la comunidad, los estudiantes jugaron el rol de ser co-investigadores del proyecto y los comuneros de informantes, propiciando un ambiente colaborativo para la resolución de este problema escolar y a su vez propiciando cambios sociales positivos dentro de la Comuna de Engabao.

Nuestro proyecto buscó trabajar en los lazos desgastados que poseen los estudiantes con los conocimientos tradicionales que posee la Comuna de Engabao, basándonos en unos de los principales elementos de la EIB: la contextualización del currículo. Es decir, la incorporación de los saberes y tradiciones socioculturales de la comunidad, las características locales de su paisaje, señales de la naturaleza, etc., en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Actores del SEIB, 2017).

El punto de partida de este proyecto fue cartografiar la Comuna de Engabao con ayuda de docentes, padres, representantes y estudiantes del 9no grado la UECIB "Cacique Tumbalá". A partir de aquí, se inició el trabajo de campo como salidas pedagógicas, *photowalks*²¹ y trabajo dentro del aula de clase con la elaboración de Fotozines²², talleres de cartografía, mapeo comunitario, entrevistas, fotografía y vídeo. Todo este proceso se

²¹ Es una actividad comunitaria con fotógrafos aficionados que se reúnen en un grupo para caminar con una cámara con el propósito principal de tomar fotografías de las cosas que le interesan a cada fotógrafo.

²² Los photozines o fotozines son publicaciones compuestas por fotografías e imágenes cuyo autor ha ordenado mediante un ritmo concreto para crear una narración o transmitir una idea.



fue realizando acorde con el tiempo previamente establecido con los docentes de la institución educativa y dentro del cronograma escolar del Ministerio de Educación del Ecuador.

La metodología que aplicamos en este proyecto, se basó en el siguiente esquema de Investigación – Acción:



Gráfico 1 :Esquema de Investigación Acción de Colás y Buendía (1994, p.297)

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN

Durante nuestras prácticas preprofesionales de octavo ciclo (2018) y noveno ciclo (2019), en la UECIB “Cacique Tumbalá”, ubicada en la Comuna Ancestral de Engabao, se evidenció la falta de articulación entre los conocimientos y saberes tradicionales locales y los contenidos curriculares de las clases que planificaban y ejecutaban los maestros de esta institución educativa. De acuerdo a los lineamientos pedagógicos del MOSEIB, cada año, los docentes deben planificar sus clases teniendo en cuenta el calendario vivencial comunitario es elaborado por ellos mismos. Por otra parte, tampoco se registró la participación de los habitantes de la comunidad en los eventos culturales de esta institución educativa, lo que provoca una brecha sociocultural entre la escuela y la comunidad que se ha mantenido desde la creación de la misma. Esta brecha nace de la



resistencia de ambas partes, tanto de la institución educativa como de los habitantes de la comunidad, a participar en actividades conjuntas para la comunidad de Engabao. Los directivos de la Comuna no asumen su rol de vinculación entre las vivencias culturales y la escolarización de los estudiantes. Por otra parte, la institución educativa no fortalece ni recupera los valores y conocimientos tradicionales de la comunidad de Engabao y, una de las principales razones de que pase esto, es que la mayoría de los docentes, (incluyendo los administrativos de la UECIB), no viven en la comunidad, dejando de lado el proceso fundamental de la Educación Intercultural Bilingüe que es el acercamiento a la realidad comunitaria y a sus tradiciones socio-culturales y socio-productivas, favoreciendo una pedagogía integral y participativa (Lineamientos Pedagógicos para la Implementación del MOSEIB, 2017)

Por otra parte, se pudo observar que dentro de la comunidad hay personajes característicos que poseen conocimientos y saberes tradicionales que han sido transmitidos de generación en generación, desde tiempos muy antiguos, tales como: los oficios de la pesca, la carbonería, la agricultura, la realización de trasmallos, la navegación marítima empírica y ahora, más recientemente, la elaboración de embarcaciones artesanales con fibra de vidrio y el uso de GPS para la geolocalización en el mar abierto.

Asimismo, los dirigentes de la Comuna Ancestral de Engabao, tratan de resaltar los procesos sociohistóricos que han pasado a lo largo de los años, reivindicando su memoria ancestral ligada a los restos arqueológicos encontrados en Jelí y al Cacique Tumbalá, que habitaba y navegaba por estos territorios.

Sin embargo, han llegado varios investigadores a “rescatar” estos conocimientos mediante entrevistas a los más veteranos de la Comuna y se han llevado saberes de su memoria histórica-colectiva sin habérselas devuelto, de manera que se pueda conocer y socializar entre todos los comuneros. Por esta y otras razones, ahora muchos de ellos se mantienen herméticos ante los demás, olvidando transmitir estos conocimientos a las próximas generaciones.

ACCIÓN

Se propuso a los docentes, a los estudiantes y habitantes de la Comuna, participar colaborativamente en este proyecto, entre cuyos objetivos estaba recoger los saberes,



conocimientos y prácticas tradicionales de la Comuna y subirlos a una plataforma digital, utilizando diferentes estrategias y técnicas para la recolección de información en el marco de la Investigación Acción Participativa, y la cartografía social y otras estrategias que permitan captar la naturaleza abierta, dinámica y fluida de la realidad social y educativa de esta localidad costeña (Bartolomé y Sandín, 2001; Mateo, 2001; Sandín, 2003).

INFORMANTES

Los informantes clave de este proyecto fueron seleccionados por su influencia y conocimientos dentro y fuera de la comunidad. Un aspecto importante considerado fue que cada uno participara aportando conocimientos desde su perspectiva personal y de su conocimiento vivencial de la realidad del contexto socio-cultural de la Comuna Engabao. La Tabla 2 describe someramente a los informantes clave que participaron activa y voluntariamente en este estudio. Se procedió identificarlos con sus apodos, ya que es una característica tradicional—de la Comuna Engabao, además de servir para proteger su identidad. Aunque todos ellos estuvieron de acuerdo en usar su imagen para las entrevistas, fotografías y vídeos que se detallarán más adelante

TABLA 1: INFORMANTES CLAVE Y OFICIOS QUE EJERCEN

Nombre del Informante	Oficio	Descripción
Don Fili	Pescador tripulante	Tiene 34 años de los cuales se ha dedicado 14 años a la pesca, vive en la Comuna Engabao.
Don Fierro	Pescador capitán	Comunero de 65 años, fue uno de los primeros “balseros ²³ ” que hubo en Engabao.
Don Toñito	Pescador y trasmallador	Tiene 30 años y se dedica a la elaboración de las redes artesanales para la pesca de peces y camarones.
Don Machuca	Pescador, trasmallador y obrero	Tiene 56 años y se ha dedicado a varios oficios como: albañil, pescador y trasmallador. Posee dos embarcaciones que heredó a sus hijos.
Negro Barre	Pescador tripulante y fuerzudo	Tiene 30 años; su madre proviene del cantón Chone de la provincia de Manabí y su padre es oriundo de Engabao. Se dedica a la pesca y fuerzudo.
Hueso	Pescador tripulante y fuerzudo	Tiene 12 años y es un ex estudiante de la UECIB “Cacique Tumbalá”. Se retiró porque la pesca lo apasiona.

²³ Persona que se dedicó a la pesca en embarcaciones elaboradas con palo de balsa, vela y anzuelo, hoy en día es Patrimonio Tangible del cantón Playas.



Fuente: Elaboración propia

PARTICIPANTES

Para llegar a conocer los informantes, previamente se realizó una cartografía social con docentes, representantes y estudiantes que en el 2018 estaban en el octavo año y ahora pasaron al noveno año de educación básica. El noveno año de educación básica contaba con 22 estudiantes, de los cuales eran 12 mujeres y 10 varones, entre 13 y 14 años de edad, provenientes de diferentes lugares de las Comunas de Engabao y de General Villamil. Se escogió este grupo de trabajo por las singularidades que posee cada uno de ellos, tales como: la mayoría provienen de las Comunas Engabao y de Puerto Engabao; conocen el territorio, la flora y fauna; han estado presente en los movimientos de luchas contra el empresario Alvaro Noboa; han ido alguna vez a pescar (especialmente los varones), y sus representantes les otorgaron los permisos para aparecer en fotografías y vídeos de este proyecto.

Se organizaron dos grupos de trabajo, el primer grupo llamado “Los Caciquenses”, tenía 10 estudiantes provenientes de los diferentes barrios de la comuna Engabao y el segundo grupo llamado “Los Turistas: Mar y Arena” tenía 12 alumnos y eran procedentes de Engabao y de General Villamil. Cada grupo realizó, separadamente, igual número de las salidas pedagógicas y de *photowalks* organizados por los investigadores. Sin embargo, en los talleres todos participaron.

Otros participantes que actuaron de manera externa fueron los docentes de las asignatura de Estudios Sociales y Ethnohistoria, Proyecto Escolar, Desarrollo Humano Integral y Lengua y Literatura de la Nacionalidad, los cuales nos proporcionaron los espacios para la enseñanza de los talleres, acorde a su planificación microcurricular correspondiente. También se contó con la participación activa de la Directora Juanita Leiton del UECIB “Cacique Tumbalá”, facilitándonos los espacios escolares para realizar diferentes actividades que se detallarán más adelante.

ESTRATEGIAS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

La observación participante fue llevada a cabo tanto en el aula de clases como en el espacio comunitario de Engabao, realizándose en los horarios disponibles para los estudiantes y los comuneros.

Según Goetz y LeCompte (1988), la observación participante sirve para percibir y obtener de los individuos, sus definiciones de la realidad y los constructos con los que organizan su mundo. En este sentido, las innovaciones o cambios de un determinado centro educativo, originado por una determinada política pueden ser observados desde dentro, para conocer cómo se están incorporando los cambios y las barreras y reacciones hacia éstos.

ETNOGRAFÍA

La etnografía es uno de los métodos más relevantes que se utilizó en la realización de este proyecto, ya que permite interpretar el día a día de una sociedad. En el caso de la Comuna Ancestral de Engabao, se realizó la etnografía para comprender los diferentes códigos culturales que poseen en la vida diaria, también se utilizó para recoger las diferentes perspectivas que poseen los comuneros, los docentes, los estudiantes y representantes a través de diversas entrevistas y visitas al campo.

CARTOGRAFÍA SOCIAL PARTICIPATIVA

La utilización de la cartografía social participativa en este proyecto, se centró en la localización de lugares culturales estratégicos de la comuna de Engabao, los cuales se identificaron durante los talleres cartográficos realizados por los investigadores.

Según Andrade y Santamaría (1997), nos menciona que

El ejercicio de Cartografía Social es una herramienta que sirve para construir conocimiento de manera colectiva. La construcción de este conocimiento se logra a través de la elaboración colectiva de mapas. Desata procesos de comunicación entre los participantes y pone en evidencia diferentes tipos de saberes que se mezclan para poder llegar a una imagen colectiva del territorio. (p.1).



En la elaboración de este proyecto, uno de los procesos técnicos principales fue el registro audiovisual de la información, ya sea por audio, fotografía, cámara de acción o vídeo, para poder capturar la esencia de los conocimientos tradicionales de la Comuna Ancestral de Engabao.

El registro audiovisual constituye uno de los recursos más utilizados hoy en día por los investigadores, para recoger información de forma más detallada y precisa en el contexto que se quiere investigar. En muchas oportunidades, se desea captura la memoria colectiva para generar un registro histórico que trascienda en un futuro, para una comunidad o grupo de personas. De este modo, los rasgos de la memoria colectiva registrados se convierten en un bien cultural, como parte del patrimonio cultural de una comunidad (Sequera, 2013).

SALIDAS DE CAMPO

Las salidas de campo con los grupos de estudiantes, permitieron conocer el territorio y entrevistar a los informantes claves anteriormente identificados, gracias a la cartografía realizada por los estudiantes, representantes y docentes de la escuela. Igualmente permitió identificar las variables que componen el medio ambiente local locales, y eco-geográfico, relacionándolas con otras localidades. Asimismo, permitió a los actores sociales reconocerse a sí mismos, sus intereses individuales y colectivos en los proyectos de organización del territorio (POT), facilitando el análisis de las distintas formas de organización de los grupos sociales.

ENTREVISTAS SEMI-ESTRUCTURADAS

Las entrevistas semi-estructuradas se realizaron, primeramente, entre el informante y el investigador para socializar y dar a conocer el proyecto con los estudiantes y, posteriormente, durante la realización del proyecto, entre el informante y los estudiantes. Para la recolección de datos en las entrevistas se utilizaron cámaras de vídeo y micrófonos para registrar las conversaciones. Se utilizó esta técnica por su facilidad de uso, por la calidad de los resultados que se pueden obtener y para comprender la vida social y cultural de las personas que habitan en la Comuna.



La predisposición y apertura de los participantes en este proyecto de investigación fue abierta y comprometida, cumpliendo de manera satisfactoria, los roles que habían sido encomendados desde el inicio.

El clima de los grupos y la organización se basaron en el respeto hacia los demás, la libertad de expresión, el reconocimiento y valoración de los conocimientos tradicionales que poseen los comuneros de Engabao

Hubo suficiente disponibilidad de recursos: se contó con varias cámaras fotográficas y de video, micrófonos y trípodes, así como también computadores, cuadernos, papelógrafos, lápices de colores, fotocopias entre otros. Todos estos recursos fueron facilitados por los investigadores hacia los estudiantes.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA

En este proyecto se desarrolló una propuesta educativa que vincula el uso de conocimientos tradicionales, la cartografía social y los medios audiovisuales. Ésta consistió en generar ambientes de revitalización de conocimientos tradicionales, en los cuales los niños y niñas de educación básica superior de noveno año, docentes y personas de la Comuna de Engabao trabajen de manera conjunta, a través de la cartografía social para expresar sus propias narrativas y conocimientos comunitarios tradicionales.

Los pilares o puntos fundamentales para la comprensión de esta propuesta educativa son: el trabajo intergeneracional entre estudiantes y comuneros de Engabao que se ocupan en diferentes oficios referidos a la pesca, la elaboración de fibras y trasmallos, el surf, la agricultura, entre otros. Además, estos encuentros conllevaron usar ambientes de aprendizajes formales y no formales: aparte de la escuela se usaron diferentes sitios de la Comuna de Engabao. Se trató de una propuesta planteada para cinco semanas, desde la presentación de la iniciativa a la institución educativa hasta la exposición de los materiales audiovisuales en la misma institución.

El fin último de esta propuesta es contribuir a utilizar diferentes ambientes de aprendizaje que vinculen los conocimientos comunitarios con contenidos curriculares de las asignaturas, para lograr que la institución, los estudiantes y la comunidad valoren los recursos físicos (lugares, paisajes, edificaciones, etc.) y los conocimientos tradicionales (tradición oral, historia, gastronomía, etc.) que tienen a su disposición. La estrategia fundamental que usamos para ello, es fue la cartografía social, la cual fue abordada desde dos dimensiones: una técnica-creativa y otra pedagógica y didáctica, lo que nos permitió usar la estrategia del mapeo colectivo para elaborar mapas. Por otro lado, el papel activo de los estudiantes del 9no año de EIB de la UECIB “Cacique Tumbalá”, permitió generar propuestas individuales y colectivas que profundizaron los lazos entre la comunidad y su escuela.

En relación con el currículo de Educación Intercultural Bilingüe de la Nacionalidad Kichwa y el MOSEIB²⁴ (ambos utilizados en el sistema de EIB), este proyecto contribuye a la consecución de uno de los objetivos específicos planteados por el modelo pedagógico: “Incorporar a la educación los conocimientos y características de cada cultura del Ecuador y de otras culturas del mundo” (MOSEIB, 2013, p. 30), y a los principios del mismo modelo, que expresan la participación de la persona, la familia y la comunidad en los procesos educativos y que, por tanto, son los actores educativos principales. En tanto que el currículo de la nacionalidad kichwa, es una herramienta flexible con pertinencia cultural, por lo tanto, es idóneo para el cumplimiento de esta propuesta.

Los currículos de Educación Intercultural Bilingüe pueden nutrirse de propuestas innovadoras para el mejoramiento de la calidad de la educación, de acuerdo con las especificidades culturales y peculiaridades territoriales. Los currículos del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe logran la especificidad, precisamente, a partir de la incorporación de los conocimientos propios, la lengua ancestral y, en general, la riqueza cultural de los pueblos y nacionalidades de nuestro país. (Currículo de la Nacionalidad Kichwa, 2017, p. 4)

Además de estas herramientas pedagógicas y curriculares, la propuesta de este proyecto estuvo ubicada en las horas de “proyectos escolares”. Esta es una asignatura obligatoria que pretende motivar a los estudiantes, con ideas innovadoras, a desarrollar habilidades creativas y de investigación, en un marco de interdisciplinariedad, desligadas de un modo convencional de dar clases y vinculándose con la comuna y sus actores.

Los proyectos escolares son un espacio académico de aprendizaje interactivo, donde se trabaja en equipo sobre una temática de interés común, utilizando la metodología del aprendizaje basada en proyectos con un enfoque interdisciplinario, para estimular el trabajo cooperativo y la investigación, así como las habilidades sociales. (MinEduc, 2015, p.7)

Asimismo, esta propuesta está situada en el campo de acción de “Vida práctica”, la cual promueve la creación de productos que apliquen principalmente ciencias sociales y desarrolle destrezas cotidianas. Puesto que se trabajó con alumnos del noveno año de la

²⁴ Siglas de Modelo del Sistema de educación Intercultural Bilingüe



educación básica superior, los proyectos escolares establecen que “en este subnivel, se da mayor autonomía y toma de decisión al estudiante, y el docente es un observador que orienta, apoya y acompaña el proceso de creación y aprendizaje” (MinEduc, 2015, p.17).

Para facilitar la comprensión de nuestra propuesta pedagógica, se ofrece un diseño flexible que responde a los objetivos, metodologías y demás componentes.

PROYECTOS ESCOLARES

Entre los proyectos que se desarrollaban en la institución, se encontraba el de teatro. Este proyecto recogía ciertas experiencias relacionadas con oficios y conocimientos comunitarios entorno a la elaboración del carbón. Además, estaban los proyectos escolares relacionados con la creación y mantenimiento de huertos escolares, y diferentes formas de sembrío, basados en el proyecto TINI. También estaba la construcción del calendario vivencial a partir de prácticas andinas como de las prácticas culturales que se desarrollan en la comunidad engabadeña.

Hay que destacar que la vinculación con la comunidad se dió a través de personas que tienen oficios de pesca, tralladores, surfistas, pintores y fabricantes de fibras. Los cuales no estaban directamente relacionadas con la institución educativa “Cacique Tumbalá”, el cual pretendió motivar a la comunidad a seguir siendo partícipe de este proyecto.

PROCEDIMIENTO/FASES:

La iniciativa se llevó a cabo durante cinco semanas, cuatro en el mes de mayo y una semana en el mes de junio.

Para llevar un orden, la ejecución de este proyecto, se subdividió en cinco fases, las cuales se ejecutaron en las cinco semanas de inmersión y práctica pre profesional que se tuvo en la UECIB “Cacique Tumbalá” de la Comuna de Engabao. En la Tabla 3 se muestra el cronograma del proyecto.

TABLA 2: RONOGRAMA: FASES DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA

ACTIVIDADES	1 SEMANA				2 SEMANA				3 SEMANA				4 SEMANA				5 SEMANA			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE 1																				
Punto de partida																				
Formación de equipos colaborativos																				
Definición del producto final (con TICS)																				
FASE 2																				
Organización y planificación																				
Taller de cartografía social y mapeo comunitarios																				
Taller de fotografía y vídeo																				
Taller de cuestionarios y entrevistas																				
Taller de fanzines																				
FASE 3																				
Creatividad y producción																				
Derivas																				
Creación del material																				
Subida de información a las plataformas virtuales																				
FASE 4																				
Evaluación y autoevaluación																				
Evaluación																				
FASE 5																				
Presentación del proyecto																				
Presentación en la UECIB "Cacique Tumbalá"																				



El proyecto se ejecutó mediante la participación de los estudiantes del noveno año de educación general básica de la UECIB “Cacique Tumbalá” de la Comuna de Engabao.

ROL DEL DOCENTE

Se trabajó con dos docentes de esta institución educativa, que imparten las asignaturas de Lengua y Literatura de la Nacional, Ciencias Sociales y Ethnohistoria y Proyectos Escolares. Su rol dentro del proceso de intervención fue el de observadores, ya que su horario de trabajo les impidió salir por las tardes con los estudiantes y en el horario escolar, acompañaban en las clases como observadores participativos.

ROL DE LA ADMINISTRACIÓN ESCOLAR

El rol de la Administración de la institución educativa fue permitir utilizar los espacios de la institución para la realización de la intervención. Además, permitieron que el proyecto se socializara con otra institución de la Región Sierra, con el objetivo de intercambiar experiencias pedagógicas para fortalecer el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

ROL DE LOS INVESTIGADORES

El docente investigador se encargó de crear vínculos entre la escuela y algunos comuneros-artesanos, además, guió los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes para conocer su territorio.

ROL DE LOS ESTUDIANTES

Los estudiantes fueron co-investigadores del proyecto en su propio territorio, permitiendo también que a través de su curiosidad y participación los comuneros estuvieran dispuestos a enseñar lo que saben.

PLANIFICACIONES

La planificación de los talleres que a continuación se presentan, se realizaron con los estudiantes de noveno año de educación básica, durante el horario escolar.

DIAGNÓSTICO INICIAL

Objetivo: Analizar la percepción de los estudiantes sobre de los conocimientos comunitarios en la comuna de Engabao.

TABLA 3: PLANIFICACIÓN DE CLASES DEL DIAGNÓSTICO INICIAL

ACTIVIDADES	TIEMPO	GUÍA DE PREGUNTAS	
Socialización del proyecto escolar con los estudiantes a través de un poster, diseñado anteriormente.	5 min	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las actividades que practicaban tus abuelos y abuelas? (haz un dibujo y explica) 2. ¿Te gustan o no te gustan las actividades que hacían tus abuelos y abuelas? (explica por qué) 3. ¿Has practicado algunas de las actividades que hacían tus abuelos y abuelas? (explica cuáles y porque, con dibujo) 4. ¿Sabes cómo realizaba la carbonería?, ¿en qué lugar?, ¿con qué instrumentos? 5. ¿Sabes cómo se realiza la <i>chakra</i>?, ¿en qué lugares se realizan? ¿Qué se cultiva? ¿Qué materiales se usan? ¿qué productos da la <i>chakra</i>? 	Humanos Estudiantes
División de grupos de trabajo	5 min	<ol style="list-style-type: none"> 6. ¿Sabes cómo se realizaba y cómo se realiza la pesca? ¿Qué instrumentos utilizaban antes? ¿Qué instrumentos utilizan ahora? 7. ¿puedes dibujar y nombrar a los peces que conoces? 	Docente prof Investigadore
Asignación de roles en cada grupo de trabajo	5 min	<ol style="list-style-type: none"> 8. De las actividades que has descrito, escoge una que seguirías practican y explica por qué 9. ¿Hay alguna que te gustaría aprender o enseñar 	
Responder preguntas, a través de dibujos, opiniones y experiencias	30		
Cierre de la actividad a través de dinámica.			
	5 min		

Fuente: Elaboración propia

TABLA 4: TALLER DE CARTOGRAFÍA SOCIAL Y PARTICIPATIVA

Objetivo: Reconocer el espacio-geográfico de la comunidad de Engabao

ACTIVIDADES	TIEMPO	GUÍA DE PREGUNTAS	
		1. ¿Sabes dónde vivimos?	Humanos
		2. ¿Por qué se llama así Engabao?	
		3. ¿Cómo se orientan?	
		4. ¿Sabes dónde quedan los sitios más importantes de la comuna?	
Visualización del mapa de la provincia del Guayas y ubicación de la comuna Engabao dentro del mapa.	5 min	5. ¿Cuáles son los animales, plantas y personas más representativos de la comuna?	Estudiantes
		6. ¿Conoces algunos de estos sitios?	Docente prof
		7. ¿Cómo tus abuelitos se orientaban años atrás?	
		8. ¿Sabes las temporadas que existen en tu comunidad?	Investigadore
Ubicar a los estudiantes en grupos	3 min		
Dibujar la comuna de Engabao	2 min		
Ubicar los puntos más importantes de la Comuna Engabao con su respectiva simbología.	20 min		
Ubicar los puntos más importantes de la comuna en el mapa a escala de Engabao	20 min		

Fuente: Elaboración propia

TALLER DE FOTOZINE

En este taller, se abordó la utilidad del fotozine como medio de divulgación social de noticias y experiencias.

Temas: ejemplos de fanzine, qué se puede escribir, cómo y porqué es importante.

Objetivo: Promover el uso del fotozine como medio de expresión individual y colectiva, a través de técnicas artísticas (pictóricos, escritura, dibujo, fotografía, etc)

Sesiones:

- Introducción para la elaboración de fotozine 30-40 min.

- Elaboración de fotozines durante todas las actividades que se lleven a cabo en el proyecto, semanal o diario.

TABLA 5: PLANIFICACIÓN DEL TALLER DE FOTOZINE

Dominios	Estrategias pedagógicas y didácticas	Recursos	
		Humanos	Físicos
<p>Observa y analiza las obras de artistas contemporáneos para determinar qué elementos, recursos y espacios utilizan para la producción de su obra.</p> <p>Ilustración novela gráfica, fotografías de la historia de la comunidad.</p>	<p>Anticipación (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de expresión corporal • ¿Qué es un fanzine? (pregunta a estudiantes) <p>Historia a partir de música y línea del tiempo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploración de ejemplos de fanzine • Discusión en grupo ¿elementos comunes en todos ellos? ¿cuáles son sus características? • Exposición de las herramientas para hacer un fanzine, digitales y físicos 	<p>Docente profesional</p> <p>Estudiantes</p> <p>investigadores</p>	<p>Revistas</p> <p>Periódicos</p> <p>Pegamento</p> <p>Hojas</p> <p>Marcadores</p> <p>Lápices</p> <p>Fotocopiadora</p>

Construcción

Fase 1

¿Qué quiero contar?

Los estudiantes reflexionan a cerca de lo que quieren contar acerca de la comuna de Engabao, qué quieren compartir entre ellos y a quienes quieren hacer que los escuchen.

Fase 2

¿cómo lo queremos contar?

Elección de herramientas para contar. Recursos físicos y audiovisuales.

Fase 3

Manos a la obra

Elaboración de fanzine, desde lo individual a lo colectivo, a través de experiencias en la comuna.

Fase 4

¿Cómo difundir?

Internet

Comuna

Fase 5

Documentación y archivo

Repositorio físico de los fanzines
“FOTOTECATECA”

Consolidación

Reflexión oral, por parte de los estudiantes sobre la realización de este fanzine

Exposición oral de su fanzine

Fuente: Elaboración propia

TALLER DE ENTREVISTAS

En este taller se enfocó en el mejoramiento de la expresión al momento de entrevistar personas, y perder el miedo ante las cámaras.

TABLA 6: PLANIFICACIÓN DEL TALLER DE ENTREVISTAS

Dominios	Estrategias pedagógica y didácticas	Recursos		Indicadores de evaluación
		Humanos	Físicos	
Elaborar guía de preguntas coherentes para un entrevistado	Anticipación <ul style="list-style-type: none"> Dinámica de preguntas y respuestas a partir de un tema (5 min) 	Docente profesional Estudiantes investigadores	Hojas Cuadernos Lápiz Esferos	Participación Formato de guía de preguntas
	Construcción <ul style="list-style-type: none"> ¿qué es una entrevista? e importancia de formular bien las 			

preguntas (a partir de un video de youtube)

Consolidación

- Elegir un compañero para practicar y entrevistarle a cerca de su vida

Fuente: Elaboración propia

TABLA 7: PLANIFICACIÓN DEL TALLER DE FOTOGRAFÍA Y VIDEO

ACTIVIDADES	TIEMPO	GUÍA DE PREGUNTAS	
		1. ¿Sabes de donde proviene la palabra cámara? 2. ¿Tienes una cámara en tu casa, la usas? 3. ¿Sabes que es una cámara réflex? 4. ¿Alguna vez has tomado una fotografía en retrato o paisaje? 5. ¿Cuál es tu mejor lugar para grabar?	Humanos
Historia de la fotografía	10 min		Estudiantes
Partes de una cámara fotográfica	10 min		Docente prof Investigadore
Cómo tomar fotografías y videos	20 min		
Procesamiento de imágenes	20 min		
Revelado digital	20 min		

Fuente: Elaboración propia

TABLA 8: ACTIVIDADES EN LUGARES DE LA COMUNA

Lugares	Currículo Kichwa Unidad 63
	Saberes y conocimientos Dominios

Cerro Verde		Lugar donde se fabricaban el carbón para la venta.	<p>Pertinencia cultural y lingüística: topónimos, nombres de ríos, antropónimos, fitónimos, zoónimos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Elementos para la vida de los seres vivos: aire, fuego, agua y tierra. 	Explica la relación armónica que existe entre los mundos según su concepción, así como los principios y los elementos de la vida, participando en las ceremonias sagradas, a través de las exposiciones, diálogos, conferencias, proyecciones y prácticas cotidianas en su pueblo y/o nacionalidad.
Comuna Engabao	Barrios		Conocimiento y saberes ancestrales: vivienda, alimentación, salud, tecnología, vestido, artes y artesanía, orfebrería.	Argumenta sobre el patrimonio tangible ancestral relacionándolos con los conocimientos y avances científicos modernos.
	España	Conversatorio con don Misa. Fabricación de embarcaciones pesqueras artesanales.		
	Las Peñas	Conversatorio con don Fierro, experto pescador en embarcaciones de fibra y balsa.		Utiliza el conocimiento en los nombres de persona, lugares, ríos y vegetales o plantas como una tradición abandonada en las comunidades.
	4 de noviembre	Elaboración de trasmallos artesanales.	Ceremonias sagradas de la vida.	

	Puerto Engabao	Conversatorio sobre la vida de un pescador experimentado.	Ilustración novela gráfica, fotografías de la historia de la comunidad.	
	Chakra		Pertinencia cultural y lingüística: topónimos, nombres de ríos, antropónimos, fitónimos, zoónimos.	
	Casa Comunal	Conversatorio con el presidente de la comuna sobre los procesos políticos y sociales de Engabao.		
UECIB “Cacique Tumbalá”	Aula de clase		Novela de ciencia ficción y cuentos de terror. Uso de comillas en los títulos de artículos o conferencias.	Recrea textos literarios leídos o escuchados desde la experiencia personal, adaptando diversos recursos literarios en la lengua de la nacionalidad.
	Laboratorio	Visualización de película, Comuneros y pescaderos (Libertad Gills) Cuando me empieces a odiar (Los Corrientes)	Obras de artistas contemporáneos.	Observa y analiza las obras de artistas contemporáneos para determinar qué elementos, recursos y espacios utilizan para la producción de su obra.

Fuente: Elaboración propia

TABLA 9: PARTICIPANTES

Participantes	Personas de la comunidad	Investigadores
----------------------	---------------------------------	-----------------------

Grupo 2	Don Toñito	Steven Guaranda
Grupo 1	Don Misa	María Belén Gómez
Grupo 1 y 2	Pescadores	
Grupo 2	Surfistas	

Fuente: Elaboración propia

TABLA 10: ROLES DENTRO DE LOS GRUPOS DE TRABAJO

Rol	Función	Recursos
Entrevistador	Quien se encarga de entrevistar a cada comunero	Guía de preguntas
Fotógrafo	Quien toma fotografías de los utensillos, lugares y demás objetos y personas que participen	Cámara
Camarógrafo	Quien sostiene la cámara para que participen el entrevistado y entrevistador.	Cámara, micrófono

Fuente: Elaboración propia

EVALUACIÓN

CONVERSATORIOS-DIÁLOGOS INFORMALES

Para medir el impacto de la propuesta se trabajó con conversatorios sobre las actividades propuestas, además durante las salidas de campo se conversó en grupos de 5 y 6 estudiantes sobre lo aprendido.

La siguiente rúbrica de evaluación pertenece al Instructivo de Proyectos escolares, realizado por el Ministerio de Educación. Esta rúbrica permitió dar calificaciones cualitativas del desempeño de los equipos formados por los estudiantes, para justificar las actividades pedagógicas realizadas durante la intervención.

CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En el siguiente apartado, se analizan y se discuten los resultados de la intervención socio-pedagógica colaborativa realizada. El esquema de la presentación de este apartado retoma el esquema de todo el proceso de la investigación.

CARTOGRAFIANDO EL TERRITORIO DE LA COMUNA ENGABAO

El empleo de la cartografía social para reconstruir el territorio e identificar los conocimientos tradicionales se trabajó con tres grupos diferentes de actores educativos: estudiantes de noveno año, docentes de la institución educativa y representantes. Aunque la cartografía social participativa sugiere el trabajo intergeneracional para conocer el territorio (Valderrama y Limón, 2011), sin embargo, los talleres cartográficos no pudieron involucrar a estudiantes, representantes y educadores en un mismo espacio. Estos talleres se realizaron por separado con cada grupo y luego compartieron los resultados con los demás grupos.

Con los estudiantes de noveno año, los talleres se realizaron durante las horas de clases de la asignatura de Ciencias Sociales-Etnohistoria y en horarios extracurriculares, con el objetivo de introducir elementos conceptuales de la cartografía en su proceso de enseñanza-aprendizaje. En los horarios extracurriculares, los estudiantes visitaron los lugares más importantes de la Comuna, según su punto de vista. Se llevó a cabo una planificación de la clase en la que se abordaron los temas siguientes: ¿qué es la cartografía?, ¿para qué sirve? y ¿cómo se realizan mapas? Durante el taller, los estudiantes se mostraron indecisos a la hora de dibujar el mapa. No lograron representar los conocimientos tradicionales a través de un dibujo, sin embargo, lograron identificar a las personas que se dedicaban a oficios y trabajos de la zona, a través de un croquis de los barrios que ellos conocían. De esta manera pudimos deducir ciertos aspectos interesantes sobre la Comuna en los mapas.

Los estudiantes colocaron a la escuela en el centro de sus mapas, porque desde allí partían para explicar la localización de los barrios. Es decir, tomaban como referencia la institución educativa para georefenciarse dentro de la Comuna. También, ubicaron los lugares más importantes dentro del territorio para ellos: la iglesia, la escuela, el cementerio, las canchas deportivas y Puerto Engabao. Durante las exposiciones, los estudiantes dijeron que estos

lugares eran importantes porque allí realizaban actividades relacionadas a con la pesca, sus juegos y recreación y sus tareas escolares. Expresándolo de diversas formas:

- “En las tardes me voy a pescar con mi padrastro, y me quedo ahí y le ayudo a trasmallar. A veces pescamos poco y otras veces mucho” (estudiante J.C.,2019)
- “En las vacaciones me iba a pescar, me tejí mi trasmallo y toditito los días me iba al puerto. Los veteranos le dicen a mi papá Conejo y la fibra en la que pescamos se llama mi pequeña Fiorela. Mi hermanita se llama así” (estudiante L.A., 2018)
- “yo me voy al baile cuando hay la fiesta de los santos, en mi barrio 4 esquinas tenemos a la Virgen de la Dolorosa” (estudiante M.M., 2019)
- “Yo me voy al puerto a bailar, ahí hay un grupo de danza que se llama -Los Balseros-, mi papá me da permiso algunos días” (estudiante J.Z., 2019)
- “En el cementerio una vez el profe de séptimo nos llevó a cantar una canción a todas las mamás, fue muy bonito, desde ahí ya no salimos otra vez” (estudiante Ch.S.,2019)
- “Aquí todos los domingos los muchachos juegan, hacen campeonatos y se gana dinero” (estudiante R.M., 2019)
- “yo surfeo desde pequeño, voy como a las cinco a entrenar todos los días. Y cuando el mar está marejado me voy a Playas” (estudiante P.C., 2019)

Los estudiantes reconocieron su territorio a partir de las actividades que realizan día a día en la comunidad. Las salidas durante las tardes permitieron que lo explicado en el mapa tomara forma en la realidad. Además, se detallaron con más precisión algunos aspectos que no se habían especificado en la construcción de los mapas.

Asimismo, los estudiantes identificaron establecimientos donde se ofrecen servicios de salud (Subcentro de Salud) y de protección ciudadana (Policía Nacional), y lo contrastaban con algunas prácticas medicinales y luchas territoriales que ocurrían en la Comuna, como la de los sobadores y las luchas con el empresario Álvaro Noboa

- “Mi madrina es sobadora, la otra vez me dolía toditita esta parte y mi mami me llevó donde ella. Ahí me sobó y me puso unos remedios. Una vez me hicieron mal de ojo...casi no voy a ese hospital, me gusta más ir donde mi madrina” (estudiante R.S.,2019)

— “Los policías no hacen nada, yo me voy con mi mamá a las reuniones cuando quieren tumbar las casas de ese señor que es medio loquito (refiriéndose al empresario Noboa). El vecino pasa gritando por las casas: —Vamos a la guerra— y todos salimos a la reunión” (estudiante M.M., 2019)

— “Por allá vive una señora veterana que es sobadora. Mi papá siempre se va para allá y le curan” (estudiante S.R., 2019)

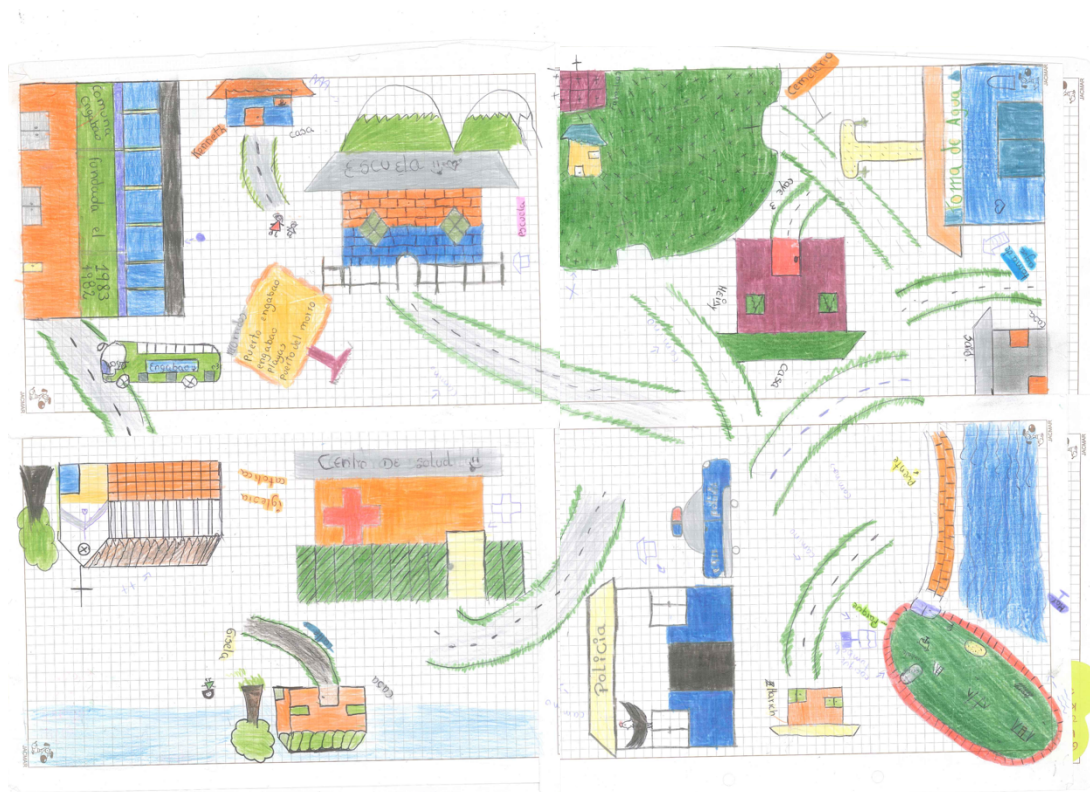


Figura 1: Mapa creado por unos de los grupos de estudiantes cartografiando el territorio de la Comuna de Engabao.

Algunos estudiantes que participaron de los talleres de cartografía social viven en Playas, por lo que plasmaron en sus mapas en los lugares que sus compañeros les iban describiendo y aprendían sobre las situaciones que ocurrían en esos espacios comunitarios. En las citas anteriores de los estudiantes, se puede comprender algunos aspectos del contexto social. Generalmente, los mapas fueron un acercamiento a la visión de los estudiantes sobre su territorio. Mediante la construcción de sus mapas, los estudiantes exponían experiencias y generaban conversaciones territoriales: se convertían en cartógrafos. El proceso de construcción de los mapas se dinamizó al momento que cada grupo empezó a exponer sus ideas, vivencias y percepciones sobre el mapa, así se generaban conversaciones y motivaban a

algunos a explicar de manera más detallada algunos aspectos relacionados a actividades y conocimientos tradicionales.

Con los representantes legales de los estudiantes, el taller de cartografía social se realizó durante una reunión realizada después del horario de clases con la docente tutora de noveno año. A la reunión asistieron siete madres de familia y cinco padres de familia. Así que se procedió a dividir el grupo en dos grupos de seis personas cada uno. Durante la elaboración de los mapas, algunas personas se mostraron reacias a participar, puesto que se sentían incomodas al no saber leer ni escribir, sin embargo, se logró que participaran a través del diálogo suscitado por los investigadores. Cada uno de los grupos realizó la respectiva exposición de sus mapas, de tal manera que se evidenciaron sus conocimientos tradicionales en torno a la pesca y algunas prácticas socioculturales.

— “Aquí nosotros somos hombres de mar, porque nuestro lugar de trabajo es el mar. Mi padre me enseñó y yo le enseñaré a alguien más” (representante legal, abril 2019)

— “Uy, si nosotros sabíamos ir a los montes a vivir. Ahí se hacía carbón.” (representante Ch.M., 2019)

— “Nosotros celebramos a San Jacinto, a la Dolorosa, el 2 de noviembre, y la fiesta de la Comuna. Siempre es la misa, luego la orquesta y el baile. Ahí nos quedamos hasta el otro día” (representante J.A., 2019)

— “Antes la iglesia era pequeña, ahora vaya a ver está grandota. Siempre los de la comuna arreglan la iglesia” (representante legal, abril 2019)

— “A penas hace unos años se celebra en el mar la fiesta de San Pedro. Se adornan con globos y se lleva al santo mar afuera, después se hacen algunas carreras en el mar. El próximo año le toca hacer a Playas” (representante F.D., 2019)

Los representantes dibujaron la iglesia como el lugar más importante de la comuna e hicieron notar cómo esta edificación era el centro de reunión para cualquier actividad, junto con la Casa Comunal. Además, la mayoría de los representantes varones que asistieron a la reunión se auto identificaron como “Hombres de mar”, por su desempeño de pescadores artesanales, y consideraron que este oficio es un arte. Por otro lado, Las madres de familia identificaron en el mapa el mercado que existe en Engabao cada viernes, ya que la mayoría se

dedica al cuidado del hogar y de los hijos. Asimismo, algunas de ellas tenían huertas en sus casas, por lo que identificaron plantas que existen en la comunidad. También, comentaron sobre los aspectos más definitorios de Engabao, como: la pesca, el turismo, la tranquilidad, la comida y la diversión sana. Igualmente se identificaron los lugares de socialización en el territorio: como las canchas de fútbol y los salones para fiestas.

A través de los representantes se ubicaron a personas de renombre dentro de la Comuna, los cuales tienen oficios relacionados a la pesca. A la mayoría de estos comuneros se los conoce por su apodo, más no por su nombre, entre los cuales podemos destacar a Don Misa y a Don Sangre (artesanos que elaboran embarcaciones de fibra de vidrio), Diente de Conejo (pescador que sólo sale en la mañana), y Don Fierro (uno de los primeros veteranos en utilizar las embarcaciones de balsa). Durante este taller, los investigadores guiaron la construcción del mapa en torno a preguntas sobre el territorio del pasado y del presente, por lo que se pudo conocer las prácticas sociales más importantes para los engabadeños.

Durante el taller cartográfico realizado con los docentes, también participaron los estudiantes de la UNAE y algunos estudiantes de segundo de bachillerato de la misma institución. Se dividió al grupo en cinco grupos más pequeños y cada uno de ellos construyó un mapa sobre Engabao: allí se evidenció algunos topónimos²⁵, antropónimos²⁶ y orónimos²⁷. También la celebración de festividades de los santos y los casamientos.

— “Aquí celebran los casamientos de diferente manera. Cuando se casan, se hacen fiestas por tres días. Salen de la iglesia y se van a la casa donde se hace la fiesta, las personas les van siguiendo, como una procesión. Dan de comer una colada de arroz y también algunos platos con cancho” (J.R.C., docente de la UECIB, noviembre 2018)

— “Algunas personas dicen que Engabao significa pradera del Inca, porque la palabra viene de Inga-bayo” (M.G., docente de la UECIB, noviembre 2018)

— “Hay una leyenda sobre el chancho de los dientes de oro, esa es la única historia que conozco” (J.C.M., docente UECIB, noviembre 2018)

²⁵ Significa el nombre que se atribuye a un lugar.

²⁶ Origen y significado de los nombres propios de personas y apellidos.

²⁷ Nombres propios de cordilleras, montañas y cerros.

Finalmente, se identificaron problemas existentes en la Comuna, desde la perspectiva de los docentes, como: el poco interés de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos, problemas ambientales, territoriales de la Comuna de Engabao, etc.

Se describió el mapa del pasado (realizado por los representantes) a los estudiantes para que reconocieran el territorio de antes, relatando cómo era físicamente Engabao y escribiendo los cambios que ha sufrido en los últimos veinte años. Los estudiantes preguntaban y proyectaban sus ideas sobre cómo entonces podría cambiar Engabao en el futuro. En este tipo de talleres, la cartografía social utiliza la memoria colectiva como un fundamento, una cita o una argumentación para promover la participación en un proyecto futuro; en este caso sería el dibujo de la Comuna del pasado al futuro (Tetamanti, Escudero, Chanampa y Vásquez, 2014).

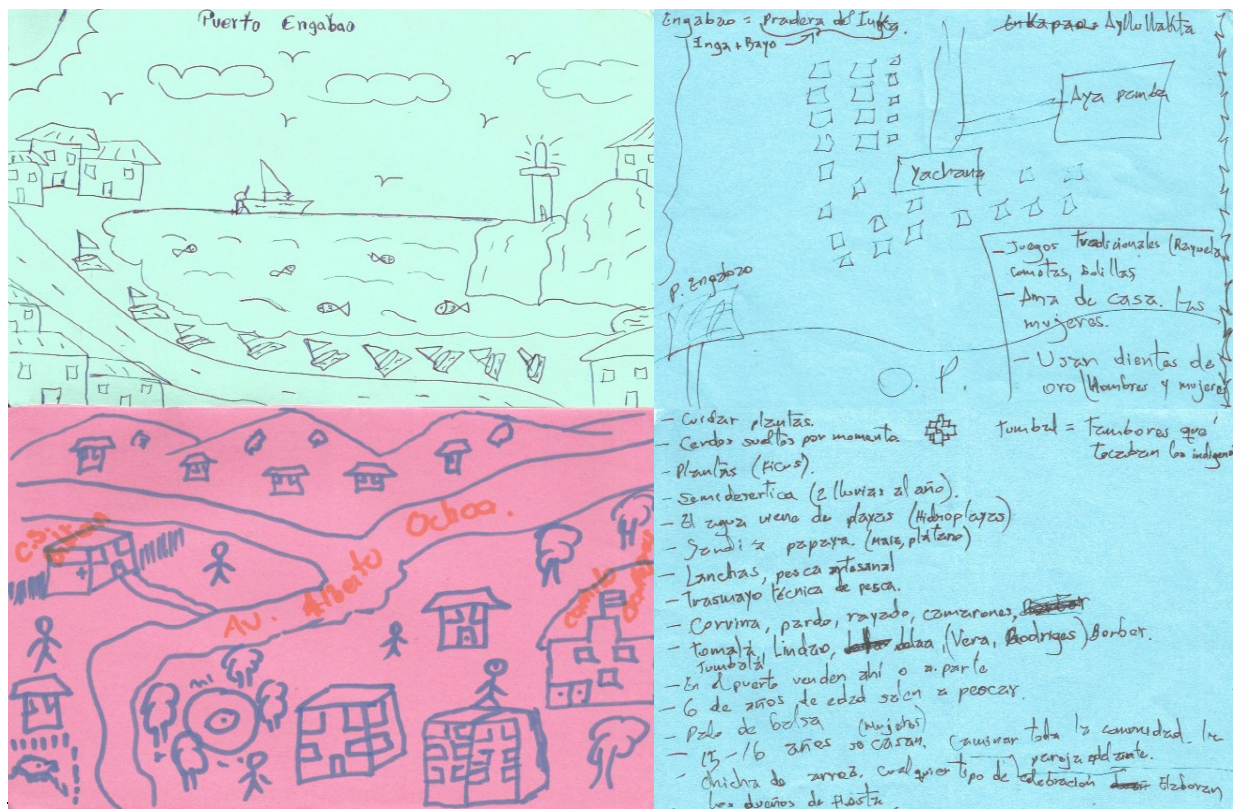


Figura 2: Representaciones de los docentes y estudiantes de la Comuna de Engabao. (Guaranda, 2019)

Durante estos talleres se evidenció que la cartografía social promueve el conocimiento y re-descubrimiento del territorio. Esta herramienta dinamizó la participación de los involucrados: “Lo que hicimos hoy nos permitió reconocer cosas que no sabíamos que sabíamos, me parece interesante lograr que todo el mundo hable y dibuje un mapa diferente” (J.M.C., docente de la UECIB, noviembre, 2018). Es una herramienta que permite diversificar y usar cualquier lenguaje para expresarse sobre el territorio. Al ser de carácter flexible, la

cartografía social permitió que existiera comunicación territorial, recordar expresiones de la memoria colectiva y ver desde diferentes perspectivas el territorio. La cartografía social “en tanto estrategia de abordaje del territorio, permite contrastar las miradas acerca de un lugar. En este sentido se pueden diferenciar el saber «experto» del saber «local», en función de las maneras de representar el espacio” (Tetamanti, Escudero, Chanampa y Vásquez, 2014, p.109). La cartografía social permite crear escenarios en los que la construcción de los mapas es creada a través de los diversos tipos de lenguaje.

DOCUMENTANDO LOS CONOCIMIENTOS TRADICIONALES: *PHOTOWALKS*, ENTREVISTAS Y FOTOZINE

Posteriormente a los talleres cartográficos y a las salidas con los estudiantes por el territorio comunitario, se procedió a dictar los talleres de fotografía y fotozine. Los estudiantes se mostraron interesados en el manejo de las cámaras fotográficas y rápidamente sintieron la necesidad de explorarlas. Durante el taller, se resaltó la importancia de la fotografía como un recurso muy útil para documentar prácticas y actividades que ocurren en el territorio, y también como un medio de expresión a través del cual se pueden contar historias. Mientras que en los talleres de fotozine, se resaltó su importancia como medio de difusión de bajo coste, en el que se puede escribir sobre cualquier temática. Durante estos talleres, los estudiantes se mostraron tímidos frente a la cámara, pero al ser ellos los fotógrafos se mostraron más abiertos. Se propuso, como medio para sistematizar las experiencias, al fotozine (por su carácter flexible y creativo a la hora de abordar un tema).

Simultáneamente, los investigadores visitaron a las personas (comuneros) identificados por los representantes, estudiantes y docentes, para socializar el proyecto y contar con su participación. Algunos se negaron a hacerlo y recomendaron a otras personas que cumplieran con el mismo perfil. De esta manera se establecieron vínculos con los comuneros, a quienes se hicieron varias visitas para explicarles la forma de su participación y el rol de los estudiantes, quienes, a través de la entrevista y de la observación participante, iban a conocer más sobre los conocimientos tradicionales que ellos poseen.

— “Pero cómo podemos enseñarles algo por lo menos. Si ellos escriben parece que no van a entender, aquí hay como enseñarle. Sabe qué vamos a preparar un poco de pintura. Entonces cogería el tarro, un poco de resina y les voy enseñado. Hagan esto, hagan el

otro. Y enseñarlo, que cojan un pedazo de tabla, poner desmoldante y todo...para que ellos vayan viendo y vayan aprendiendo. De repente ellos van creciendo, van estudiando y van teniendo conocimiento, ya en lo que se refiere a este trabajo. Es el privilegio de uno: enseñar y trabajar” - (entrevista a Don Misa, abril, 2019)

—¿A usted le gustaría enseñar este trabajo a los niños de la escuela? Claro ¿cómo les enseñaría? Que ellos vinieran para acá, yo les indicaría. ¿es importante que este trabajo se siga enseñando a las demás personas? Sí, porque más adelante este trabajo puede ayudarles en las necesidades de ellos. Porque esto también es un trabajo para todos los muchachos que quieran un futuro”- (entrevista a Don Toñito, abril 2019).

Los comuneros se mostraron abiertos para mostrar y enseñar los procedimientos y materiales que ellos suelen usar y, más que todo, a los estudiantes de una escuela cercana a sus talleres. Consideraban así, que enseñar estos conocimientos formaba parte de una formación autónoma, como ellos en algún momento, lo hicieron. Veían importante que los estudiantes, independientemente del género, aprendieran sobre los oficios que existen en su territorio como una medida para preservar su conocimiento y como un oficio que brindase a los estudiantes un trabajo seguro en el futuro. Los comuneros consideraron importante que los estudiantes estuvieran inmersos en los procesos de elaboración de sus productos: trasmallo y fibras. De esta manera, sostenían que los estudiantes debían aprender lo que existe en su comunidad y lo que enseñan en la escuela.

Por otro lado, en la propuesta se había especificado que los estudiantes saldrían durante el horario escolar para conocer a los comuneros, a través de entrevistas y su iniciación en el oficio al que se dedicaban estos artesanos. Sin embargo, por razones burocráticas, las salidas en el horario escolar no pudieron realizarse. A pesar de ello, los estudiantes sugirieron utilizar un horario extracurricular para realizar las visitas correspondientes, y reconocer los territorios a través de fotografías y videos.

De tal manera, que la propuesta se adecuó a este nuevo horario y se realizaron *photowalks* y entrevistas a los comuneros durante las tardes, y en el aula se sociabilizaba las actividades realizadas por el grupo junto a los demás. Las entrevistas que los estudiantes diseñaron para conocer los oficios de los comuneros, incluyeron la participación indirecta de sus padres y representantes, puesto que, a través de ellos, los estudiantes formularon preguntas más profundas ligadas a otros aspectos del oficio.

—“profe, mi papá también se dedicaba a hacer trasmallos. Por eso él me contó algunas cosas sobre el trallado, y me ayudó a pensar las preguntas que le vamos a hacer al señor” (R,S., estudiante de noveno año, abril 2019)

De esta manera, los estudiantes utilizaron cámaras para documentar conocimientos tradicionales y lugares del espacio comunitario engabadeño. Además, los estudiantes pudieron conocer y practicar junto a las personas algunos de sus oficios y deportes, como: elaborar pintura para pintar balsas, conocer diversos nombres de peces, procesos de elaboración de trasmallos y fibras, materiales utilizados para los oficios relacionados con la pesca y el surf. También, los estudiantes recrearon narrativas a través de la fotografía, de los lugares más importantes de la comuna, y las dinámicas sociales que ocurren en ella. Durante las salidas, los estudiantes reconocieron y concientizaron sobre problemáticas ocurridas en la comuna, como: la contaminación de residuos orgánicos y la lucha por los territorios con el empresario Álvaro Noboa. Al mismo tiempo, durante las salidas de campo los estudiantes traían consigo a sus hermanos, por lo que los más pequeños también querían participar del proceso.

—“Con la cámara todo se ve más bonito, a veces también veía la basura cuando caminábamos y eso no me gustó” (CT, abril 2019)

—“Me gusta usar la cámara, yo no conocía a esas personas que hacen las fibras. Me gustó mucho hacer la pintura” (DT, abril 2019)

—“hubiera querido que el señor nos explicara más, porque quiero practicar eso” (DTm, abril 2019)

— “Las personas nos quedan viendo, profe. ¿por qué? Es que nunca han visto a unos niños con las cámaras tomando fotos a lugares de la comuna” (CT, abril 2019)

—“Yo no sabía que podíamos aprender Naturales en la Playa, y tampoco sabía que los peces tienen muchos nombres” (DR, abril 2019)

Durante la socialización de las actividades que se realizaron por las tardes, el aula funcionó como espacio de intercambio de experiencias, por lo tanto, se evidenció que algunos estudiantes que no llegaban por las tardes, compartían sus experiencias personales en torno a lo expuesto por sus compañeros. El uso del arte como herramienta de socialización, a través de fotozines y fotografías, permitió sistematizar la información recogida durante las salidas

pedagógicas. Los estudiantes reconocieron que en los espacios comunitarios también existen espacios de aprendizaje, utilizando materiales naturales y sociales.

Dentro de todo este proceso, el docente jugó un papel importante, puesto que permitió dinamizar las prácticas pedagógicas y didácticas en el territorio y con los comuneros. Los procesos no tienen relevancia si no son llevados a cabo con el objetivo de construir una relación pedagógica posible entre el conocimiento cotidiano y el conocimiento escolar (Porlán, 1989).

SOCIALIZANDO LA PLATAFORMA DIGITAL

Todas las sistematizaciones de los sucesos más importantes durante el proceso de salidas de campo, fueron aterrizados en el fotozine, antes de organizarlos en la plataforma digital. Desde esa perspectiva, los investigadores diseñaron el mapa en la aplicación *Google My Maps*.

Es así que el producto de todo el proyecto fue socializado con otra escuela, en un intercambio de experiencias. Durante ese evento también se expusieron las fotografías de los estudiantes en los espacios de la institución y varios de los niños reconocieron sus fotografías y quisieron llevárselas para mostrárselas a sus padres.

— “el poco tiempo que estamos aquí no es suficiente, así que me parece interesante que conozcamos su territorio a través de fotografías, videos y así...para también nosotros poder informar a nuestra escuela de cómo viven en la Costa. Y esto también nos sirve a nosotros para hacer lo mismo con nuestra escuela y mostrarles como vivimos en la Sierra. Para hacer una conexión entre las dos” (director de la UECIB Tupac Yupanki, julio 2019)

— “En la parte pedagógica esta herramienta es muy interesante, que se puede aplicar con los estudiantes y así también con la comunidad...en relación, porque siempre nosotros en educación bilingüe decimos los actores sociales, docente, estudiante, padre de familia y directivos. Esos tres van de la mano, están unidos. Tienen relaciones y vínculos”. (director de la UECIB “Tupak Yupanki”)

— “Nos parece bonito lo que han hecho en la escuela por la mañana y más aún por las tardes. A veces nosotros no tenemos tiempo, tantas cosas del distrito que nos piden solo para salir, por eso les agradecemos que hayan podido salir con los estudiantes” (directora de la UECIB “Cacique Tumbalá”)

—“¿Profe esas son las fotos que tomamos por las tardes? Sí, nosotros solo las imprimimos. Se ven bonitas, a mi me gustaría seguir haciendo esto, pero ustedes ya se van y ya no vamos a tener con quien salir...Podríamos hacer por Facebook una videollamada para que nos sigan diciendo como podemos hacer las fotos y los videos”- (Estudiantes del UECIB “Cacique Tumbalá”)

En el intercambio de experiencias se evidenció que la plataforma digital donde estaba el mapa, generaba interés en como esta estrategia integra a la comunidad, escuela y familia (MOSEIB, 2013), Además, que es una herramienta interesante para conocer el territorio y las prácticas que se realizan en él, y también dar a conocer a otro lugar lo que sucede en el contexto.

CAPÍTULO VI: “TRASMALLO DE APRENDIZAJES”

Esta propuesta nació de la necesidad de reconocer y revitalizar los conocimientos y saberes tradicionales que posee la Comuna Ancestral Engabao, los cuales, poco a poco se han ido olvidando al pasar de los años, por la globalización y la falta de incorporación de estos conocimientos dentro de la institución educativa, tal como lo sugiere el MOSEIB (2013).

Se utilizó la estrategia de la cartografía social y el recurso del mapa digital porque permiten representar la información socio-cultural y geográfica de manera espacial y almacenarlos en la Internet. En estos mapas digitales se puede recopilar gran variedad de información tales como imágenes, textos, videos, entrevistas, entre otros. También en estos mapas digitales se puede integrar el uso de íconos personalizados, para después organizarlos por las diferentes capas que desea colocar el investigador.

Uno de los principales beneficios al usar este tipo de información digital, es la posibilidad de organizarla y hacerla accesible a nivel global, mediante plataformas como Google My Maps, la cual es de fácil manejo de interfaz gráfica, al subir fotografías, vídeos, entrevistas, y complementarlos con textos que describan la información. Se puede utilizar y editar la información en una computadora de escritorio o desde un smartphone, se puede compartir la información y seguir editando hasta donde el usuario desee.

El nombre que se le dio al mapa digital fue “Trasmallo de Aprendizaje”. Las razones por las que se denominó así, fue porque los pescadores que usan el trasmallo para atrapar los peces y mariscos. Metafóricamente, se puede decir que proyecto trató de “pescar”, recopilar y organizar la mayoría de los conocimientos tradicionales, sitios culturales, flora, fauna, economía y cultura de la Comuna Ancestral de Engabao, para después, brindar la información de manera detallada, documentada y precisa a: los habitantes, instituciones, escuelas y público interesado en este territorio ancestral.

El producto final “*Trasmallo de Aprendizajes*”, se basó principalmente en la sistematización de toda la información digital recolectada por los investigadores y estudiantes, creando un mapa personalizado en la plataforma digital de Google My Maps, en el cual está disponible en el siguiente link:

https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?hl=es&mid=1LdLYuHyTVFz0Dsd3hx_LP9YmsH9Ri_h&ll=-2.57500571730009%2C-80.48348050564528&z=17

La subida de la información al mapa digital se realizó por las diferentes opciones que tiene Google en sus diferentes plataformas virtuales tales como: Youtube, Google Drive, Google Photos, entre otros. Esta información quedó hospedada lista para ver visualizada en la plataforma, naciendo así, un repositorio digital.

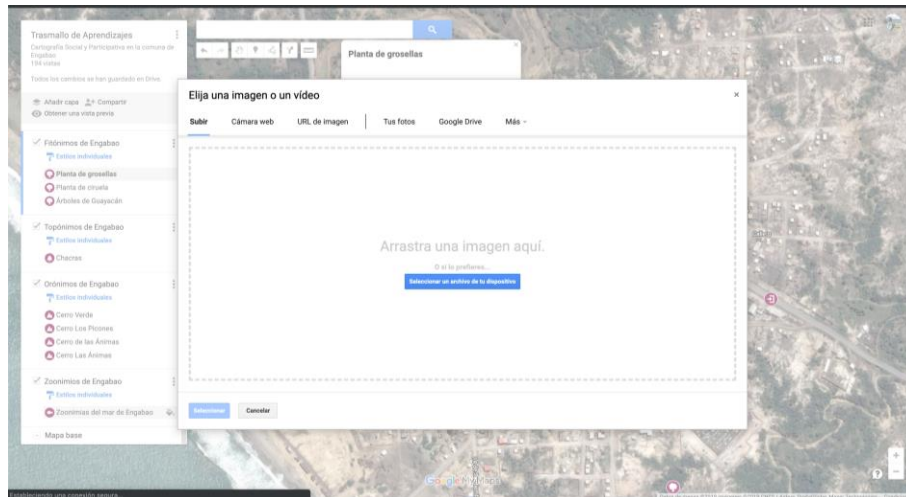


Figura 3: Captura de pantalla: Subida de información de la plataforma de Google My Maps en el mapa digital “Trasmallo de Aprendizajes” (Guaranda y Gómez, 2019)

Esta plataforma brinda la posibilidad de diseñar mapas propios, permitiendo visualizar por medio de capas, los diferentes conocimientos tradicionales, actividades deportivas y comerciales, topónimos, fitónimos, antropónimos, orónimos y zoonónimos de la Comuna Ancestral de Engabao. Unas de las principales ventajas de esta plataforma digital son de poder compartir todos estos conocimientos con las demás personas del cantón, la provincia, el país y el resto del planeta.

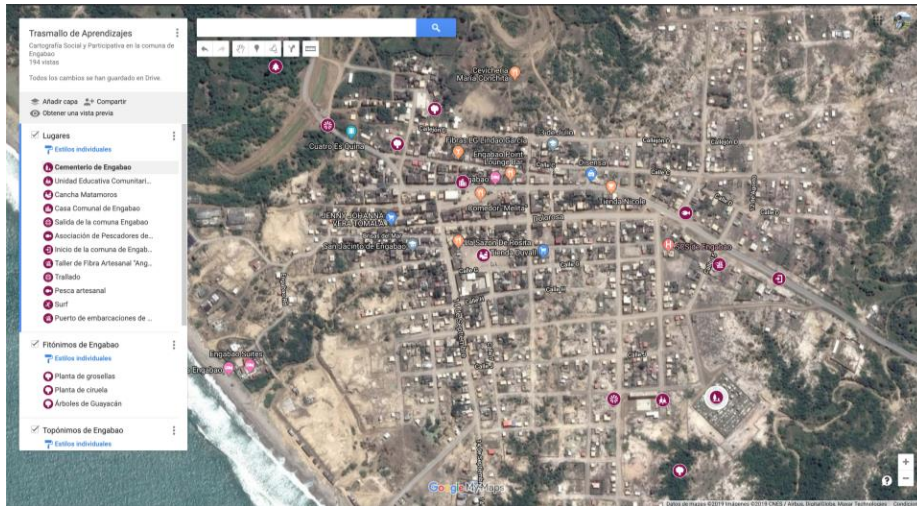


Figura 4: Captura de pantalla del Mapa digital “Trasmallo de Aprendizajes” visto desde la plataforma virtual Google My Maps (Guaranda y Gómez, 2019)

La información que se subió al mapa digital “*Trasmallo de Aprendizajes*” se organizó mediante las siguientes capas y una lista de marcadores con un tema en común, como se muestra en la Figura 9:

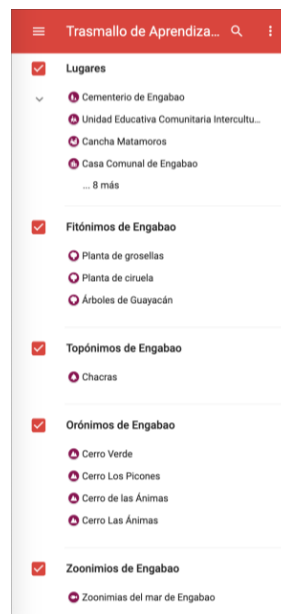


Figura 5: Sección de las capas en el mapa digital “Trasmallo de Aprendizajes”. (Guaranda y Gómez, 2019)

A continuación se detallan las capas de información que están en el mapa digital:

Lugares: Describe los diferentes lugares importantes que posee la comuna de Engabao, ya sea por su actividad social, comercial, deportiva y cultural.

Fitónimos: Describe y ubica la flora que habita en los territorios de la comuna de Engabao.

Orónimos: Describe y ubica los diferentes cerros que rodea la comuna de Engabao.

Zoonimia: Describe los nombres de los peces y mariscos que poseen el mar de Engabao.

Toponimia: Describe los nombres propios que poseen la comuna de Engabao.

Hidrónimos: Describe y ubica los ríos que posee el territorio de Engabao.

En cada una de las capas se encuentran los marcadores, donde se describe el lugar, fotografías, videos y entrevistas, para dar al usuario, una mejor información contextualización del lugar. Los usuarios del mapa digital “Trasmallo de Aprendizajes” podrían ser: la instituciones educativas, gobiernos (comunitario, cantonal, provincial nacional, etc.), comuneros, estudiantes, turistas y público en general. En la Figura 19 se puede visualizar apreciar el Marcador “Cementerio de Engabao”, marcado en el mapa con su respectiva descripción y dos fotografías del lugar. En la Figura 10 se puede observar las fotografías que tiene este marcador.

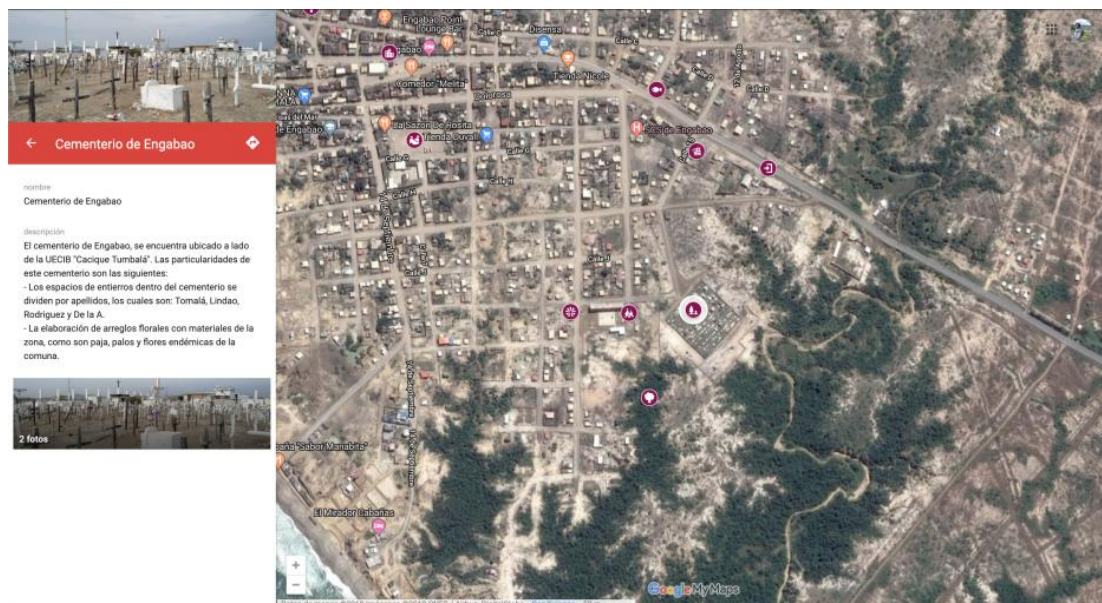


Figura 6: Capa de Lugares – Marcador Cementerio. (Guaranda y Gómez, 2019)

CAPÍTULO VII: CONSIDERACIONES FINALES

El proceso de intervención llevado a cabo durante cinco semanas en la UECIB “Cacique Tumbalá” favoreció la revitalización de los conocimientos tradicionales y prácticas socio-culturales relacionados a la pesca, puesto que permitió que los estudiantes y comuneros lograran interrelacionarse en el territorio (en el lugar mismo donde ocurren las acciones y oficios), a partir del re-conocimiento del mismo. Esta dinámica de interrelaciones permitió que la familia también formara parte del proceso pedagógico. El registro audiovisual desarrollado conjuntamente con los estudiantes, también reforzó el valor significativo de los procesos didácticos y pedagógicos compartidos, ya que no sólo les permitió aprender a usar cámaras, sino que además hicieron un uso funcional y crítico de las mismas; lo que los convirtió en investigadores de su propio territorio.

Asimismo, la contextualización de los contenidos curriculares de la Unidad 63 del currículo de la nacionalidad Kichwa permitió realizar las adaptaciones curriculares en base al contexto comunitario engabadeño. Logrando poner en contraste ambas visiones y re-pensar en una pedagogía basada en el mar y la tierra. El uso de conocimientos tradicionales en las actividades pedagógicas y curriculares de las instituciones de EIB, permite generar acercamientos con la realidad inmediata del estudiante. Y repensarla desde los modos y prácticas que existen en la comunidad local.

El uso de la Cartografía Social participativa en los espacios y tiempos curriculares de la institución educativa, convocan al uso de dos o más asignaturas. Generando procesos de interdisciplinariedad y permitiendo la construcción de diversos ambientes de aprendizaje, dentro y fuera de la institución. La cartografía social utilizada en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, posibilita generar estrategias de aprendizaje (“aprender haciendo”), que vinculan el territorio y las herramientas pedagógicas y curriculares de la Educación Intercultural Bilingüe. Asimismo, le permite al docente conocer el territorio a partir de quienes viven allí.

La documentación multimedia de los conocimientos tradicionales en una plataforma digital no sólo permite compartirlos, sino que, además, la participación de los estudiantes como investigadores de su propio territorio permite que vean estos conocimientos, como parte

fundamental de lo que los caracteriza como ciudadanos de un colectivo, consolidando su identidad y arraigo socio-cultural, en suma, los revitaliza. Y, al mismo tiempo, les permite reflexionar sobre las maneras en las que pueden vincularse a través de diversos lenguajes con el lugar donde viven (como la fotografía y el fotozine).

La plataforma digital “Trasmallo de Aprendizajes” sobre los conocimientos y saberes tradicionales de la Comuna Ancestral Engabao se convierte en un elemento digicultural, que permite visualizar una parte del proceso pedagógico realizado y compromete a los involucrados a estar continuamente actualizándose, porque el territorio no termina de construirse, siempre es dinámico. Además, dicha plataforma puede ser utilizada como un original recurso pedagógico muy útil para otras asignaturas, o como un instrumento pedagógico en construcción que necesita seguir re-construyéndose.

En suma, la cartografía social y las técnicas que empleamos, permitieron dinamizar los procesos pedagógicos, haciendo que los estudiantes reconocieran y reconstruyeran su territorio a través de mapas locales de su comunidad y de la socialización de los saberes tradicionales y prácticas culturales del lugar, con diversos actores sociales de la comunidad y de su propia familia. Además, la cartografía social permitió que el territorio fuese percibido desde diferentes perspectivas inter-subjetivas, otorgándole mayor complejidad y enriqueciendo la percepción y el sentido valorativo inter-generacional del territorio comunal compartido por los actores sociales. Para la EIB, esta herramienta genera grandes posibilidades creativas y originales para el desarrollo de procesos de reflexión, revaloración y vinculación de la escuela y el currículo integrado, con los saberes y prácticas tradicionales de la comunidad.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Actores del SEIB (2017). Lineamientos Pedagógicos para la implementación del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. Quito. Ecuador.
- Acuerdo DM-2015-077. Declárese como bien perteneciente al Patrimonio Cultural Inmaterial del Estado. General Villamil Playas, Ecuador, 16 de julio de 2015. Recuperado el 15 de Junio de 2019 de: <http://www.oficial.ec/acuerdo-dm-2015-077-declarese-como-bien-perteneciente-patrimonio-cultural-inmaterial-estado>
- Andrade, H., & Santamaría, G. (1997). Cartografía Social para la planeación participativa. Memorias del Curso: Participación Comunitaria y Medio Ambiente. Proyecto de capacitación para profesiones del Sector Ambiental. Ministerio del Medio Ambiente e ICFES.
- Arceo, A. M. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela. Notas para un campo en construcción. Sinéctica, revista electrónica de educación, (32), 1-21.
- Bartolomé, M. A. (2004). Los pobladores del “desierto”. Genocidio, etnocidio y etnogénesis en la Argentina. *Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers ALHIM. Les Cahiers ALHIM*, (10).
- Benavides, O. H. (2006). La representación del pasado sexual de Guayaquil: historizando los enchaquirados. *Íconos: Revista de Ciencias Sociales*, (24), 145-160.
- Borrero, R., & Yuste, R. (2011). *Digiculturalidad. com. Interculturalidad y TIC unidas en el desarrollo del enfoque competencial del curriculum*. Leiva, J. y Borrero, R.(Coords.). *Interculturalidad y escuela. Perspectivas pedagógicas en la construcción comunitaria de la escuela intercultural*, Barcelona: Octaedro, pp145-164.
- Braceras, I. (2012). Cartografía participativa: herramienta de empoderamiento y participación por el derecho al territorio. Máster en Desarrollo y Cooperación Internacional. Instituto de Estudios sobre Desarrollo y Cooperación Internacional, Nazioarteko Lankidetza eta Garapenari Buruzko Ikasketa Institutua. Universidad del País Vasco y Euskal Herriko Unibertsitatea. España. Consultado el, 12, 152-155.
- Caamaño, D. P., & Olivencia, J. J. L. (2012). Las competencias interculturales en la sociedad del conocimiento: reflexiones y análisis pedagógico. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (40), a207-a207.
- Cátedra UNESCO (2017). *Competencias Interculturales: Marco Conceptual y Operativo*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de: https://www.dialogointercultural.co/pdf/Competencias_interculturales.pdf
- CLASE, F. N. C., CREDITO, D. D., DE, C., & SEÑORES, L. (2015). CONFERENCIA PLURINACIONAL E INTERCULTURAL DE SOBERANIA ALIMENTARIA--.



Colás, P. Buendía, L. Y Hernández, F. (Coord.) (2009). Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral. Barcelona: Davinci.

Comuna Engabao. (s.f). Historia de la Comuna de Engabao. Playas. Recuperado el 14 de Junio de 2019 de: <http://comunaengabao.com.ec/historia/>

CONAEI. (2014). Pueblo Huancavilca. Ecuador. Recuperado el 25 de mayo de 2019 de: <https://conaie.org/2014/07/19/pueblo-huancavilca/>

CONAIE. (s.f). Las Nacionalidades Indígenas del Ecuador. Recuperado el 23 de Mayo de 2019 de: https://www.fes-ecuador.org/fileadmin/user_upload/pdf/0121%20NACIND1986_0121.pdf

Crespo, A., Soto, P., & Reinoso, L. (2017). Engabao: Comunidad y Leyendas. Recuperado el 23 de mayo de 2019 de: <https://herbolariavirtual.files.wordpress.com/2018/12/Fanzine-Engabao-comunidad-y-leyendas.pdf>

Crespo, J. M., Vila, D., Navarrete, J. F., & Rodríguez, R. (2014). Saberes y conocimientos ancestrales, tradicionales y populares. Buen Conocer-FLOK Society Documento de política pública, 5.

Díaz, J. (s.f). Gestionando el conocimiento desde la educación. Universidad de Antioquía. Colombia. Recuperado el 20 de Febrero de 2019 de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/6e891eea64c024f49ec6a1ab07138ec7/1158/estilo/aHR0cDo vL2FwcmVuZGVlbmVhLnVkbWVkdGVsb3Mvc3R5bGVzdGJlL3N0eWxlc19USUMuY3 Nz/1/contenido/>

ECOEficiencia Cía. Ltda. (2014). Estudio de impacto ambiental: Construcción, operación y mantenimiento del Sistema de Aguas residuales del Complejo Karibao. Villamil Playas. Ecuador.

Encalada, E., García, F., & Ivarsdotter, K. (1999). La participación de los pueblos indígenas y negros en el desarrollo del Ecuador. Inter-American Development Bank. Recuperado el 25 de jun. de 2019: https://www.academia.edu/7683213/La_participaci%C3%B3n_de_los_pueblos_ind%C3%ADgenas_y_negros_en_el_desarrollo_del_Ecuador

Endere, M. L., & Mariano, M. (2013). Los conocimientos tradicionales y los desafíos de su protección legal en Argentina. Quinto sol, 17(2), 1-20.

Estrada, E. (1957). Los Huancavilcas. Últimas civilizaciones prehistóricas de la costa del Guayas. Guayaquil {Publicaciones del Museo Víctor Emilio Estrada, (3).



Franja Arte-Comunidad. (2011). Engabao. Engabao. Ecuador. Recuperado el 22 de enero de 2019 de:
<http://soloconnaturaecuador.org/engabao2011.html>

- García Chueca, E. (2014). Aprender del Sur. El pensamiento de Boaventura de Sousa Santos en la transición paradigmática. *Alice Working Papers*, (1), 1-25. Unión Mundial por la Naturaleza (2006). *Indicadores de Conocimiento Tradicional de América Latina y El Caribe*. Quito. Ecuador.
- Gills Arana, L. (2013). *Comuneros, pescadores, defensores del territorio: el caso de la comuna de Engabao Provincia del Guayas, Ecuador* (Master's thesis, Quito: FLACSO Sede Ecuador).
- Giraldo, D. F. B., & Báquiro, J. C. A. (2014). La cartografía social-pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y re-pensar la educación. *Itinerario educativo*, 28(64), 127-141.
- González, C. R. G. (2014). Las dimensiones de la gestión del conocimiento y los procesos de desarrollo local comunitario. *Acta Universitaria*, 24(1), 60-68.
- González, Z., & Azuaje, E. (2008). Saberes populares: voces ágrafas del espacio local comunitario. *Geoenseñanza*, 13(2), 233-242.
- Guerrero, P. (2010). *Corazonar. Una antropología comprometida con la vida. Miradas otras desde Abya-Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser. Quito: Abya Yala.*
- Instituto de Patrimonio Cultural. (2014). Proceso de Revitalización Cultural. *Revista de Patrimonio Cultural Inmaterial*. Vol. 4, Nro.13, mayo-agosto 2014, p. 5.
- Íñiguez, V. (2014). La revitalización del Patrimonio Cultural Inmaterial. *Revista de Patrimonio Cultural Inmaterial*. Vol. 4, Nro.13, mayo-agosto 2014, p. 5.
- López, R. B. (2013). Modelos pedagógicos apoyados en la interculturalidad y la colaboración a través de la web 2.0. Análisis de una experiencia en el aula universitaria. In *Actas del Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación: las lenguas en la educación, cine, literatura, redes y nuevas tecnologías* (pp. 141-152). Secretaría General Técnica.
- Mamani Aronaca, M. (2019). *El calendario agrofestivo de la comunidad Hercca y su importancia en la formación de los niños y niñas*. (Tesis de Grado). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú
- Marcos, J. G. (2005). *Los pueblos navegantes del Ecuador prehispánico* (No. 6). Editorial Abya Yala.
- Martínez, C. (2016). Conocimiento occidental y saberes indígenas en la educación intercultural bilingüe en el Ecuador. *Revista de Educación Alteridad*. Vol. 11, No. 2, julio-diciembre 2016, pp. 206-22. Recuperado el 23 de junio de 2019



https://www.academia.edu/33147075/Conocimiento_occidental_y_saberes_ind%C3%ADgenas_en_la_educaci%C3%B3n_intercultural_biling%C3%BCe_en_el_Ecuador

- Medrano, L. M. S. M., & Guillé, G. C. (2019). Metodologías inductivas interculturales para una pedagogía decolonial. *Sinéctica*, (52).
- MinEduc. (2017). *Ishkay shimi kawsaypura kichwa mamallaktayukkunapa yachayñan*. Quito. Ecuador.
- MinEduc. (2017). *Proyectos Escolares Instructivo*. Quito. Ecuador. Recuperado el 26 de Abril de 2019 de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/04/Instructivo-Proyectos-Ecolares.pdf>
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford university press.
- Olivencia, J. J. L., & López, E. A. (2013). La “digiculturalidad” o la interculturalidad a través de las TIC: una tendencia emergente de e-learning humanizador. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 13(1).
- OMPI. (2015). *Propiedad intelectual y recursos genéticos, conocimientos tradicionales y expresiones culturales tradicionales*.
- Ortega-Carbajal, M. F., Hernández-Mosqueda, J. S., & Tobón-Tobón, S. (2015). Análisis documental de la gestión del conocimiento mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai*, 11(4), 141-160.
- Osorio Campillo, H., & Sánchez, E. R. (2011). La cartografía como medio investigativo y pedagógico. *Dearq. Revista de Arquitectura*, (9), 30-47.
- Pfeilstetter, R. (2011). El territorio como sistema social autopoiético. Pensando en alternativas teóricas al “espacio administrativo” ya la “comunidad local”. *Perifèria: revista de recerca i formació en antropologia*, (14), 0001-17.
- Ponce, A. C., & Loza, D. P. (2018). Turismo y patrimonio cultural inmaterial: desafíos de revitalización y salvaguarda. *Antropología Cuadernos de investigación*, (19), 73-86
- Ramírez, M. H., & Ballesteros, E. R. (2011). Etnogénesis como práctica. *Arqueología y turismo en el pueblo manta (Ecuador)*. *AIBR: Revista de Antropología Iberoamericana*, 6(2), 159-192.
- Rodríguez, A. M. (2006). La demarcación de territorios indígenas en Venezuela: algunas condiciones de funcionamiento y el rol de los antropólogos. *Antropológica*, 105, 13-citation_lastpage.



- Ruiz Massa, M. L. (2016). Cartografía socio-pedagógica en contextos socio-educativos adversos: Mapa de redes caso colegio Marianita Rodas de Prieto (Bachelor's thesis, Universidad Casa Grande. Facultad de Ecología Humana).
- Arnold, Marcelo, Urquiza, Anahí, & Thumala, Daniela. (2011). Recepción del concepto de autopoiesis en las ciencias sociales. *Sociológica (México)*, 26(73), 87-108. Recuperado en 26 de julio de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732011000200004
- Arnold, Marcelo, Urquiza, Anahí, & Thumala, Daniela. (2011). Recepción del concepto de autopoiesis en las ciencias sociales. *Sociológica (México)*, 26(73), 87-108. Recuperado em 26 de julho de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0187-01732011000200004&lng=pt&nrm=iso
- Bravo, E. (2009). Biopiratería o “buen vivir”. El caso de Ecuador. *Revista Papeles*. N°107, pp. 69-76
- Comisión Técnica de Comunas. (2015). Propuesta de Ley de Comunas. Quito, Ecuador. Recuperado el 28 de mayo de 2019 de: <http://www.soberaniaalimentaria.gob.ec/prueba/servicios/wp-content/uploads/2016/07/FOLLETO-LEY-DE-COMUNAS.pdf>
- Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, París, 17 de octubre de 2003. UNESCO. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=17716&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Estrada, E. (1957). Mapa de la provincia de Guayas. [Figura 1]. Recuperado de: Los Huancavilcas. Últimas civilizaciones prehistóricas de la costa del Guayas.
- Estrada, E. (1979). Figura de piedra de las civilizaciones de la cuenca del Guayas. [Figura 4]. Recuperado de: Los Huancavilcas. Últimas civilizaciones prehistóricas de la cuenca del Guayas.
- Estrada, E. (1979). Sitios Arqueológicos de la Cuenca de Guayas. [Figura 3]. Recuperado de: Los Huancavilcas. Últimas civilizaciones prehistóricas de la cuenca del Guayas.
- Google Maps (2019). Mapa de la Comuna Ancestral de Engabao. [Figura 2]. Recuperado de: <https://www.google.com/maps/place/Engabao/@-2.5706969,-80.4959932,3570m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x90320d6fe786e283:0x129306fd833777c2!8m2!3d-2.570697!4d-80.487217>
- PORLÁN, R. Teoría del conocimiento, teoría de la enseñanza y desarrollo profesional. Tesis doctoral, dirigida por el Dr. M.A. Santos Guerra. Universidad de Sevilla: Departamento de Didáctica de las Ciencias, 1989.
- SEIB. (2013). Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. Quito. Ecuador



Senecyt. (2017). Guía práctica mecanismos de protección de los conocimientos tradicionales. Quito, Ecuador

Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Recuperado el, 15.

Silva, J. & Burgos, F. (2014). Estudio del potencial turístico de la comuna Engabao de General Villamil playas en la provincia del Guayas. [Tesis de pregrado].Escuela Superior Politécnica del Litoral. Guayaquil, Ecuador.

Sletto, B. (2012). Indigenous Rights, Insurgent Cartographies, and the Promise of Participatory Mapping. Portal, Issue 7, 2012.

Suplemento – Registro Oficial N° 899. Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación. Quito, Ecuador, 9 de diciembre de 2016

Tello, C., & Gorostiaga, J. M. (2009). El enfoque de la cartografía social para el análisis de debates sobre políticas educativas. Praxis educativa, 4(2), 159-168.

Tetamanti, J. M. D., & Escudero, B. (2012). CARTOGRAFÍA SOCIAL.: Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación. Juan Manuel Diez Tetamanti.

Tetamanti, J. M. D., Escudero, H. B., Chanampa, M., & Vázquez, A. (2014). Hacia una geografía comunitaria: abordajes desde cartografía social y sistemas de información geográfica. Juan Manuel Diez Tetamanti.

Tobón, S., & Rojas, A. C. N. (2006). La gestión del conocimiento desde el pensamiento complejo: un compromiso ético con el desarrollo humano. Revista Escuela de Administración de Negocios, (58), 27-39.

Unicef. (2004). Nacionalidades y pueblos indígenas, y políticas interculturales en Ecuador: Una mirada desde la educación. Obtenido de <http://www.unicef.org/ecuador>.

Valderrama, H., & Limón, D. (2011). El mapeo social como herramienta educativa en el trabajo por proyectos: Aprendizaje autónomo, activo e inductivo en la comunidad educativa. España: Universidad de Sevilla.RESUMEN:

Valladares, L., & Olivé, L. (2015). ¿ Qué son los conocimientos tradicionales? Apuntes epistemológicos para la interculturalidad. Cultura y representaciones sociales, 10(19), 61-101.

Zent, S., Zent, E. L., Mölö, L. J., & Chonokó, P. (2016). Reflexiones sobre el proyecto Auto-Demarcación y EtnoCartografía de las Tierras y Hábitats Jodí y Eñepa. Revue d'ethnoécologie, (9).

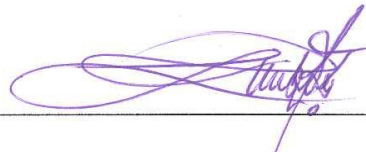
Zevallos Menéndez, C. (1987). La gran navegación Prehispánica en el Ecuador. Guayaquil: Universidad Estatal de Guayaquil.



Certificación del tutor

Azogues, 12 de septiembre de 2019

Por la presente, quien suscribe Dr. Luis Alberto D'aubeterre Alvarado con C.I. 015163173-6, Tutor del Trabajo de Titulación de los estudiantes Steven Alexander Guaranda Bazurto con C.I. 092523342-1 y María Belén Gómez Chimarro con C.I. 172404622-0. Declaro haber guiado y aprobado el trabajo titulado **Cartografía social participativa: instrumento socioeducativo para la revitalización de conocimientos tradicionales: Caso UECIB "Cacique Tumbalá"**. Este trabajo fue revisado con la herramienta TURNITIN y reporta el 0%, apeándose a las normas académicas. A través, del proceso de prácticas preprofesionales (PP) con los estudiantes, orientando sus conocimientos y competencias hacia el desarrollo del tema escogido y dando cumplimiento a las políticas del modelo PP de la UNAE.



Dr. Luis Alberto D'aubeterre Alvarado

C.I. 015163173-6



Steven Alexander Guaranda Bazurto

C.I. 092523342-1



María Belén Gómez Chimarro

C.I. 172404622-0



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Yo, María Belén Gómez Chimarro en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "CARTOGRAFÍA SOCIAL PARTICIPATIVA: INSTRUMENTO SOCIOEDUCATIVO PARA LA REVITALIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS TRADICIONALES: CASO UECIB "CACIQUE TUMBALÁ" (COMUNA ANCESTRAL DE ENGABAO-PROVINCIA DEL GUAYAS)", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Javier Loyola, 12 de septiembre de 2019



María Belén Gómez Chimarro

C.I: 1724046220

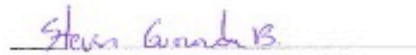


Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Yo, Steven Alexander Guaranda Bazurto en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "CARTOGRAFÍA SOCIAL PARTICIPATIVA: INSTRUMENTO SOCIOEDUCATIVO PARA LA REVITALIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS TRADICIONALES: CASO UECIB "CACIQUE TUMBALÁ" (COMUNA ANCESTRAL DE ENGABAO-PROVINCIA DEL GUAYAS)", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransmisible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Javier Loyola, 12 de septiembre de 2019



Steven Alexander Guaranda Bazurto

C.I: 0925233421



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, María Belén Gómez Chimarro, autor del trabajo de titulación "CARTOGRAFÍA SOCIAL PARTICIPATIVA: INSTRUMENTO SOCIOEDUCATIVO PARA LA REVITALIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS TRADICIONALES: CASO UECIB "CACIQUE TUMBALÁ" (COMUNA ANCESTRAL DE ENGABAO-PROVINCIA DEL GUAYAS)", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Javier Loyola, 12 de septiembre de 2019.



María Belén Gómez Chimarro

C.I: 1724046220

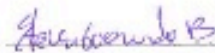


UNAE

Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, Steven Alexander Guaranda Bazurto, autor del trabajo de titulación "CARTOGRAFÍA SOCIAL PARTICIPATIVA: INSTRUMENTO SOCIOEDUCATIVO PARA LA REVITALIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS TRADICIONALES: CASO UECIB "CACIQUE TUMBALÁ" (COMUNA ANCESTRAL DE ENGABAO-PROVINCIA DEL GUAYAS)", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Javier Loyola, 12 de septiembre de 2019.

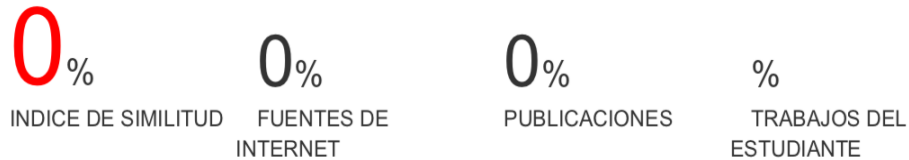


Steven Alexander Guaranda Bazurto

C.I: 0925233421

CARTOGRAFÍA SOCIAL PARTICIPATIVA: INSTRUMENTO SOCIOEDUCATIVO PARA LA REVITALIZACIÓN DE CONOCIMIENTOS TRADICIONALES: CASO UECIB “CACIQUE TUMBALÁ” (COMUNA ANCESTRAL DE ENGABAO-PROVINCIA DEL GUAYAS)

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

Excluir citas Activo Excluir coincidencias < 100%
Excluir bibliografía Activo