



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Fanzines e Instrumentalización Didáctica Intercultural (IDI):

El caso de una escuela multicultural en Ecuador

Fanzines kawsaypura yachakuy hillaypish (IDI):

Shukta yachika multicultural yachana wasi Ecuadormamallaktapi

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciada en ciencias de la Educación Intercultural Bilingüe

Autora:

Barbara Lissette Ayabaca Cedeño

CI: 172401199-2

Tutor:

Dr. Alexander Antonio Mansutti Rodríguez

CI: 015157909-1

Azogues - Ecuador

Septiembre, 2020



Resumen:

Este Trabajo de Integración Curricular se propuso desarrollar el potencial pedagógico del fanzine al usarlo como instrumento didáctico intercultural (IDI) con el objetivo de reivindicar y potenciar la interculturalidad en el marco de la multiculturalidad presente en la comunidad educativa del 8° “A” de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (UECIB) “Amauta Ñanpi” ubicada en la ciudad de Puyo, provincia de Pastaza. La propuesta de esta investigación educativa surge de una sistematización descriptiva e interpretativa de los procesos de enseñanza/aprendizaje que se desenvuelven en su contexto educativo y sus interrelaciones presentes al interior de la comunidad educativa como tal. Para ello resaltamos el rol del docente como investigador: observando y siendo partícipe del aprendizaje que suscita dentro y fuera del aula en sus estudiantes. En nuestra propuesta aprovechamos el potencial del fanzine como IDI en la gestión curricular de un aula donde la educación intercultural debiera ser pluricultural.

Palabras claves: Fanzine, Instrumentalización Didáctica Intercultural, Multiculturalidad, Gestión Curricular, Educación Intercultural Bilingüe, Amauta Ñanpi.



Abstract:

This Curricular Integration Work was proposed to develop the pedagogical potential of the fanzine by using it as an intercultural didactic instrument (IDI) with the aim of claiming and promoting interculturality within the framework of multiculturalism present in the educational community of the 8th "A" of the Bilingual Intercultural Community Education Unit (BICEU) "Amauta Ñanpi" located in the city of Puyo, Pastaza province. The proposal of this educational research arises from a descriptive and interpretive systematization of the teaching / learning processes that unfold in their educational context and their present interrelations within the educational community as such. For this, we highlight the role of the teacher as a researcher: observing and being a participant in the learning that arouses inside and outside the classroom in their students. In our proposal, we take advantage of the potential of the fanzine as IDI in the curricular management of a classroom where intercultural education should be pluricultural.

Keywords: Fanzine, Intercultural Didactic Instrumentalization, Multiculturalism, Curricular Management, Bilingual Intercultural Education, Amauta Ñanpi.



Uchillayachishkayuyay:

Kay paktayachay rurayka chakruymantami kan, yachakuy ushaykuyta wiñachinkapak fanzine nishkawan llankashpa kawsaypura yachakuyta shinchiyachinkapa, shinallata allichinkapakpish kawsaypurata multiculturalidad 8° “A” patapi tyakta, ish kayshimi kawsaypura ayllullakta yachanawasi “Amauta Ñanpi” yachakukkunawan, Puyo kitipi, Pastaza markapi. Kay tariPAY ruray kakrikuchinkapak hamutanka-pakpish yachakuy yachachiy inti rurayñanmanta paktarirka. Kayka yachana wasipachapi wiñarirka, ayllullaktapura kawsaymantapish. Chaymanta yachachikta shina maskayta ushak kana kan: yachakukkunata rikushpa yanapachun yachana ukupi, yachana wasi kanchapipash. Nukanchipak ruraypimi mutsunchik fanzine nishkata shina kawsaypura yachaykuyhillay paktayachinkapa chakruypi, kawsaypura yachana ukuta pluricultural yachakuyman paktachinkapa.

Mutsurishka shimikuna: Fanzines, Kawsaypura Yachakuy Hillaypash, Paktayachay Chakruypi, Ishkay Shimipi Kawsaypura Yachana Llika, Amauta Ñanpi

Lista de Acrónimos

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)
Blended Learning (b-learning)
Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIB)
Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana (CONFENIAE)
Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE)
Consejo de Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE)
Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB)
Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe (DINEIIB)
Do It Your Self (DIY)
Educación Cultural y Artística (ECA)
Educación General Básica (EGB)
Educación Intercultural Bilingüe (EIB)
Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía (EIBAMAZ)
Hazlo Tú Mismo (HTM)
Instituto de Estadística y Censo (INEC)
Investigación Acción (IA)
Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL)
Instrumento Didáctico Intercultural (IDI)
Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)
Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc)
Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía (MEIBA)
Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)
Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (UECIB)
Observación Participativa (OP)
Organización de los Pueblos Indígenas del Pastaza (OPIP)
Organización Internacional del Trabajo (OIT)
Planificación Curricular Comunitaria (PCC)



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Prácticas Preprofesionales (PP)

Proyecto Educativo Comunitario (PEC)

Proyecto Integrador de Saberes (PIENSA)

Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB)

Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación (SISEMOE)

Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)



Índice del Trabajo

Lista de Acrónimos	6
Índice de Figuras	9
Índice de Tablas	11
Introducción	12
Capítulo I: Planteamiento del Problema	14
1.1. El problema pedagógico del 8° “A”	20
1.2. Sobre la Educación Intercultural Bilingüe y la necesidad de una instrumentalización didáctica con pertinencia cultural y lingüística.....	23
1.3. Objetivos.....	26
1.3.1. General.....	26
1.3.2. Específicos.	26
1.4. Antecedentes	26
1.4.1. Cómo hacer un fanzine: España.	27
1.4.2. Taller de <i>fotozine</i> en la UECIB “Cacique Tumbalá”: Engabao, Guayas.	27
1.4.3. Mi escolita: Cuenca, Azuay.	27
1.4.4. Cuentos y Leyendas de Selva Adentro: Puyo, Pastaza.....	28
1.5. El entramado conceptual	30
1.5.1. Pedagogía y didáctica: eslabones de la educación.	31
1.5.2. El Fanzine como instrumento didáctico intercultural.....	31
1.5.4. La multi, pluri e interculturalidad: Juntas, pero no revueltas.	37
1.5.5. Poliglosia: Multilingüismo y Plurilingüismo.....	41
Capítulo II: El aula y su contexto	43
2.1. Las siete nacionalidades indígenas y su contexto	44
2.1.1. Contexto histórico.....	47
2.2. Puyo: su configuración, crisol de nacionalidades.....	48
2.2.1. La relación entre la comunidad educativa y sus comunidades: origen y configuración actual.	49
2.3. El aula multicultural del 8° “A”	55
2.4. El MOSEIB: gestión curricular de saberes y lenguas	57
2.4.1. El SEIB en la Amazonía	62
.....	64
2.4.2. Los principios del MOSEIB: Desde una pedagogía crítica con pertinencia cultural y lingüística.	65
2.4.3. Política educativa y problemas educativos en EIB: Breve historia de las políticas lingüísticas e interculturales del Ecuador.	67
Capítulo III: Nuestro camino.....	70



3.1. ¿Cómo se hizo el diagnóstico?	72
3.2. El Fanzine y la Emergencia Sanitaria: Trabajo en Equipo.....	77
Capítulo IV: La intervención propuesta	80
4.1. ¿Cómo proponer un camino para la intervención?: <i>Amautazine</i>	81
4.2. <i>El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como metodología</i>	82
4.3. El Blended Learning (b-learning): ventajas y desventajas en contextos EIB	84
4.4. ¿Cómo poner el fanzine al servicio de la pedagogía del MOSEIB?: Propuesta de una guía de interaprendizaje aplicando la IDI	87
4.5. El fanzine en el aula de 8° “A”: Resultados logrados y resultados esperados	93
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones	96
Referencias Bibliográficas	99
Anexos.....	107
Anexo 1: Planificación Microcurricular para la aplicación del fanzine en el área de Lengua y Literatura.....	108
Anexo 2: Encuesta aplicada a los y las estudiantes del 8° “A”	110
Anexo 3: Rúbrica analítica de evaluación aplicada a los y las estudiantes del 8° “A”	110
Anexo 4: Rúbrica Analítica de Evaluación de la guía de interaprendizaje propuesta para aplicar el fanzine como IDI.....	112
Anexo 5: Fanzines <i>Yachakuk Kamulla</i> (Formato A4).....	112
a. IDI para la guía de interaprendizaje propuesta para aplicar el fanzine.	112
b. IDIs aplicados durante la primera fase.....	114
c. IDIs aplicados durante la segunda fase.	118

Índice de Figuras

Figura 1. Fragmento del Kukayo Pedagógico para tercer grado	18
Figura 2. Fragmento del uno de los textos de ECA asignados para básica superior.....	19
Figura 3. Estudiantes del 8° “A” realizando o copiando las tareas, minutos antes de empezar la jornada de clase	22
Figura 4. Configuración de la problemática del Trabajo Integrador Curricular.....	24
Figura 5. Construcción de instrumentos didácticos para el 8° “A”	25
Figura 6. Configuración de los antecedentes del Trabajo Integrador Curricular	26
Figura 7. Configuración del entramado conceptual del Trabajo Integrador Curricular	30
Figura 8. Fanzines ecuatorianos producidos por el Colectivo Literario Marries.....	32
Figura 9. Composición del IDI.....	34



Figura 10. Autorretrato realizado por una estudiante del 8° "A"	36
Figura 11. Relación entre los términos multi/pluri/interculturalidad.....	38
Figura 12. Situaciones en donde pueden presentar la diglosia según Ferguson (1959)	42
Figura 13. Configuración de los contextos involucrados en el Trabajo Integrador Curricular.....	43
Figura 14. Segundo mural exterior producto del Proyecto Escolar de Arte Urbano como Estrategia de Fortalecimiento de la cultura Kichwa Amazónica aplicado en estudiantes de octavo año de la UECIB “Amauta Ñanpi” (Quezada, 2020).	50
Figura 15. Casa Cultural de la UECIB destinada para rituales y clases	53
Figura 16. Ritual de la Wayusa Upina con la comunidad educativa: Mokawa con la infusión de Wayusa..	53
Figura 17. Las y los estudiantes del 8° “A” leyendo en clase de Lengua y Literatura	55
Figura 18. Distribución del 8° “A” según edad y sexo.....	56
Figura 19. Flujograma de planificación según MinEduc (2019).....	60
Figura 20. elementos organizadores de la acción pedagógica en los CECIB.....	62
Figura 21. Diccionarios EIBAMAZ.....	63
Figura 22. Juego Didáctico de EIBAMAZ en la lengua Wao Tededo	64
Figura 23. Los seis principios del MOSEIB	66
Figura 24. Configuración metodológica de Trabajo Integrador Curricular	70
Figura 25. Composición del 8° "A" según su nacionalidad y sexo	72
Figura 26. Fanzines Yachakuk Kamulla (primera fase).....	74
Figura 27. Aplicación del fanzine como IDI con los estudiantes	75
Figura 28. Características de la Sistematización de Experiencias según Jara (2018).....	76
Figura 29. Aspectos claves para la producción de materiales didácticos en el contexto del confinamiento, según UNESCO (2020)	79
Figura 30. Composición de la propuesta según sus fases.....	80
Figura 31. Portada de la guía didáctica digital "Amautazine"	81
Figura 32. Los aprendizajes que promueve el ABP según Pontificia Universidad Católica del Perú (2017)	82



Figura 33. Limitantes para aplicar las TIC expresadas por los y las docentes de la UECIB "Amauta Ñanpi"	86
Figura 34. Aseveraciones fundamentales sobre el fanzine según Castro (2018).....	88

Índice de Tablas

Tabla 1. Cuentos y Leyendas de Selva Adentro (Kichwa)	30
Tabla 2. Las siete nacionalidades indígenas amazónicas según Santafé (2012) y CONAIE (2014).....	47
Tabla 3. Equivalencias educativas entre el Sistema Nacional y el Sistema Intercultural	62
Tabla 4. Las etapas de la ABP para la construcción del proyecto según Pontificia Universidad Católica del Perú (2017)	84
Tabla 5. Propuesta de Guía de interaprendizaje aplicando el fanzine como IDI	93

Introducción

A partir de los resultados del presente proyecto *El fanzine y la Instrumentalización Didáctica Intercultural (IDI): El caso de una escuela multicultural en Ecuador* propongo al fanzine como un instrumento didáctico intercultural (IDI) para potenciar y reivindicar la interculturalidad en el marco de la multiculturalidad presente en la comunidad educativa del 8° “A” de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (UECIB) “Amauta Ñanpi” ubicada en la ciudad de Puyo, provincia amazónica de Pastaza. En la presente reflexión se pudo responder a la incógnita ¿Qué tipo de instrumental didáctico necesitamos para que todas las culturas tengan oportunidades similares de expresarse cuando están presentes en una misma aula?

El proyecto se divide en dos fases resultantes de los períodos de Prácticas Preprofesionales (PP) comprendidos entre 8° (II-2019) y 9° (I-2020) ciclos de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). En donde la etnografía se posiciona como enfoque metodológico mediante la aplicación de la Investigación Acción (IA) y sus técnicas como la Observación Participativa (OP), la Sistematización de Experiencias, y la indagación bibliográfica.

La primera fase se fundamentó en las experiencias adquiridas en la aplicación del proyecto *Comunidades de aprendizaje: El fanzine como estrategia pedagógica para la regulación de interferencias lingüísticas* (Ayabaca, 2020), cuyo objetivo fue crear una estrategia pedagógica junto a la docente del área de Lengua y Literatura mediante un fanzine llamado *Yachakuk Kamulla*, el cual ideamos y diseñamos a propósito para que facilitara el abordaje sobre las interferencias lingüísticas, aprovechando las comunidades de aprendizaje de la comunidad educativa del aula del 8° “A”.

Para ello aplicamos la *Lesson Study* con la que se pudo evaluar el potencial pedagógico del fanzine para implementar comunidades de aprendizaje y estrategias pedagógicas que apoyen los procesos de aprendizaje que aportan al desarrollo de habilidades de lectoescritura mientras aprenden con pertinencia cultural, obteniendo resultados favorables en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Cabe destacar que, el propósito de dicho proyecto no fue erradicar las interferencias lingüísticas presentes en dicha aula (Ayabaca, 2020). No obstante, según lo comentado por la docente del área de Lengua y Literatura, a partir de esta experiencia, los estudiantes empezaron a mejorar, a breves rasgos, su redacción especialmente en los textos cortos. Lo cual demuestra que dicha estrategia pedagógica permitió a los y las estudiantes comprender cómo estructurar una oración bimembre.

La segunda fase se enfocó en el diseño de una propuesta que permita a los docentes del aula multicultural del 8° “A” a utilizar el fanzine como IDI. Para lo cual se diseñó una guía didáctica digital



denominada *Amautazine* bajo la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) bajo la modalidad de *Blended Learning (b-learning)*, con el objetivo de que tanto el docente como los estudiantes pudieran diseñar fanzines como instrumentos didácticos que les facilitasen adaptar las diferentes áreas de conocimiento establecidas en los currículos nacionales interculturales bilingües (Currículos IB) con las distintas culturas presentes en un aula multicultural de manera que se potencien los saberes y conocimientos de cada una evitando que una o algunas de ellas se haga dominante.

El presente proyecto no es un trabajo lingüístico ni se enfoca exclusivamente en la enseñanza de las lenguas, pero sí pretende promover la creación y el uso de instrumentos didácticos interculturales en la construcción de estrategias pedagógicas con pertinencia cultural y, en su posibilidad, lingüística; más aún en contextos donde se supone que la educación debe ser pluricultural y multilingüe.

Capítulo I: Planteamiento del Problema

La educación tiene un rol fundamental para lograr un cambio significativo en la construcción de un Estado intercultural, que solo es viable a partir de una transformación profunda de las redes múltiples de valores sociales que rigen las relaciones entre los ciudadanos y las de estos con el Estado/gobierno. Sabemos que para que ello sea posible es necesario y sustancial el aporte de los docentes como guías del proceso de enseñanza/aprendizaje, teniendo en cuenta que su compromiso con las nuevas generaciones debe estar enfocado en los valores interculturales y de aportar en la construcción de nuevos conocimientos (Krainer y Guerra, 2016). Según la UNESCO (2005), sus expertos manifiestan que como producto del desarrollo de una economía basada en el conocimiento surgen desigualdades económicas entre países, muchos de ellos estancados por falta de inversión en educación (en sus distintas dimensiones) y por la ausencia de políticas que garanticen o respalden la producción del conocimiento.

Por otra parte, Rodríguez (2017) analiza la reorientación hacia la explotación de la matriz productiva que tiene nuestro sistema educativo y la advertencia de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) sobre la posible desaparición de la EIB, el incumplimiento de los derechos culturales y educativos de los pueblos, nacionalidades y de la naturaleza, los cuales son reconocidos en la Constitución, aún vigente, y su afectación como sujetos de derechos. La CONAIE se opone a las incoherencias presentes en el acogimiento del *Sumak Kawsay* como eje regulador de las políticas estatales, en forma de discurso mientras que en la práctica se evidencia –por parte del Estado– la desatención a los derechos de la naturaleza y educativos. De hecho, la fundamentación del *Sumak Kawsay* se basa en la constitución de relaciones armoniosas y de respeto del ser humano con la naturaleza, rechazando la visión antropocéntrica que propone las lógicas del capital y del mercado; considerando las cosmovisiones indígenas, la identidad cultural y lingüística y la necesidad de reforzar la concepción holística de que la naturaleza es el cimiento fundamental de la vida (Rodríguez, 2017).

Una de las problemáticas más recurrentes y observadas durante los distintos periodos de PP¹ realizados en distintos contextos educativos ecuatorianos (Sierra kichwa, Amazonía multicultural y costa) es la ausencia de formación en el manejo de los grandes volúmenes de información que esta sociedad del

¹Las PP son parte de los principios pedagógicos del modelo curricular perteneciente a la Universidad Nacional de Educación (UNAE), fundamentados en tres ejes: acompañar, ayudar y experimentar durante la formación profesional del docente. Cuenta con tres modalidades, en el caso de la carrera de EIB se aplica la inmersión para convivir en el contexto educativo (escuela/familia/comunidad) las relaciones culturales que son parte de la comunidad, tomándola como una oportunidad de formación humana y profesional (Universidad Nacional de Educación, 2020).

conocimiento² produce, como también la ausencia de textos académicos provistos por el Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc) que se puedan caracterizar por su pertinencia cultural o estar acordes al contexto educativo. Todo ello ocurre a pesar de que es un compromiso del Estado “asignar los fondos necesarios para la implementación y desarrollo de la educación intercultural bilingüe, incluyendo gastos de investigación y producción de material didáctico en lenguas de las nacionalidades y en castellano” (MinEduc, 2013, p. 7).

Es importante resaltar que, muchas veces, el aspecto cultural ha sido relegado de los procesos de enseñanza/aprendizaje puesto que, tanto docentes como autoridades, incluidos auditores y supervisores, se limitan a cumplir las exigencias y los estándares formales de calidad educativa establecidos por el currículo nacional, mas no en valorar aquellos procesos e instrumentos que pueden generar aprendizajes significativos en los estudiantes. Igualmente, los padres y madres de familia, en su mayoría, están desvinculados de las actividades académicas y más aún de aquellas que están relacionadas con el enriquecimiento de la cultura y la lengua.

El MinEduc (2017) define a los estándares de calidad educativa como aquellos parámetros de logros esperados durante el proceso educativo. Su objetivo es monitorear, apoyar y orientar las acciones de los distintos actores que configuran el Sistema Nacional de Educación para su mejoramiento continuo. En el 2012, se creó el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), con el fin de garantizar la calidad de la educación mediante procesos auto evaluativos para los centros educativos y responder a las exigencias de los estándares de calidad establecidos por el Estado. Dichos estándares responden al modelo educativo hispano a pesar de la presencia significativa del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) y sus particularidades. A causa de ello, muchas unidades educativas vinculadas a la EIB tienen problemas para superar este tipo de evaluaciones –como es el caso de la UECIB “Amauta Ñanpi”– y corren el riesgo de ser clausurados, a excepción de las Unidades del Milenio respectivas (Rodríguez, 2017).

El MinEduc mediante la implementación del SEIB pretende respetar los distintos ritmos de aprendizaje de los y las estudiantes, considerando la capacidad creativa, los aspectos psicosociales y sus conocimientos ancestrales. Ello, mientras se vinculan e incorporan los conocimientos y saberes ancestrales de otras culturas que participen en el desarrollo tanto del individuo como del medio ambiente, desde la perspectiva del *Sumak Kawsay* o *Buen Vivir* planteada en la Carta Magna de nuestro país. Dicho esto, es

² Según UNESCO (2005) una sociedad del conocimiento es aquella que se sustenta de sus propias capacidades y diversidades.

importante destacar que, como parte de los derechos colectivos, en la Constitución de la República del Ecuador se establece en el Art. 57 Lit. 14.:

“Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje” (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2008, p. 46).

Del mismo modo, en su Art. 347. Lit.9. establece que se debe:

“Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades” (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2008, p. 161).

Lamentablemente, en la realidad, estas normativas están limitadas al discurso puesto que las nuevas generaciones de los pueblos y nacionalidades van perdiendo el contacto con su lengua de la nacionalidad y van perdiendo el interés en aprender su propia lengua, además que sus familias prefieren que aprendan otras lenguas extranjeras (el inglés especialmente) por los beneficios y oportunidades que brindan en la actualidad. A esta situación es importante sumar la ausencia de docentes EIB que dominen las demás lenguas presentes en nuestro país, lo cual limita la producción y difusión de materiales didácticos con pertinencia cultural y lingüística. La necesidad de replantear un currículo plurinacional para todo el sistema escolar es cada vez magna puesto que, ello es indispensable si realmente queremos transformar el sistema educativo intercultural ecuatoriano para valorar los saberes y conocimientos ancestrales, revalorizar el uso de las lenguas y potenciar la identidad cultural de las y los ecuatorianos.

No obstante, el MinEduc prioriza la estandarización del sistema educativo mientras se despreocupa en mejorar la calidad de la educación que reciben nuestros estudiantes en entornos culturales diversos, donde se encuentran todos expuestos a los efectos de la globalización³. El impacto de estas influencias

³ La Globalización es el “conjunto de procesos, principalmente de carácter económico, que, a través de las interacciones, interconexiones e interdependencias existentes entre los diversos países y de la intensificación, desarrollo y extensión de esas redes globales, produce que ciertos hechos, acciones y decisiones ocurridos en un lugar concreto del globo y que antes sólo repercutían localmente, ahora lo hagan de forma global” (Sánchez y Rodríguez, 2011, p. 1).

homogeneizadoras profundiza la diferencia intergeneracional de los estudiantes con sus padres y madres provocando que los niños y niñas, jóvenes y universitarios prefieran el uso de dispositivos electrónicos y de estéticas arquetípicas de la modernidad urbana. No obstante, es importante replantear la idea de que si realmente las últimas generaciones deben ser consideradas como “nativos digitales⁴” o solamente saben utilizar las redes sociales. En la actualidad es común ver a estudiantes utilizando sus celulares en las instituciones –indistintamente de que esta sea privada o pública– en tiempos de descanso y de clases, puesto que los estudiantes se aburren mientras el docente explica la clase con métodos tradicionales.

Mediante el *Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de Educación Básica Intercultural Bilingüe de la Nacionalidad Kichwa Andina* –entre 2003 y 2008–, se crearon los *Kukayos Pedagógicos* que son 54 textos educativos en castellano y en kichwa, complementados por las series *Senderitos* y *Chaski del Saber*, junto a capacitaciones docentes en el manejo de estos insumos pedagógicos, creados en base a la iniciativa de nueve directores provinciales de EIB de la Sierra, junto a funcionarios de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) y equipos técnicos provinciales. Su finalidad era mejorar la calidad educativa de los jóvenes, niños y las niñas pertenecientes a los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIB) de las provincias de Loja, Azuay, Cañar, Chimborazo, Bolívar, Tungurahua, Cotopaxi, Pichincha e Imbabura (MinEduc, 2013).

En este proyecto también se desarrolló el Rediseño Curricular de Educación Básica Intercultural Bilingüe, la creación a nivel nacional de la *Academia de la Lengua Kichwa Amawta Kamachi ALKI* para el fortalecimiento del kichwa escrito y oral, la ejecución del *Sistema de Seguimiento, Monitoreo y Evaluación (SISEMOE) de Educación Básica Intercultural Bilingüe* en la Sierra, y la producción e implementación del *Plan de Desarrollo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe* provincial y regional (MinEduc, 2013).

A pesar de la creación de estos recursos, ni los *Kukayos Pedagógicos* ni el resto del material son utilizados en las aulas puesto que, es una observación general de los docentes, ellos mencionan que estos materiales no están acordes al contexto cultural ni a la realidad lingüística de las instituciones EIB recorridas durante los diferentes periodos de PP realizados (ver *Figura 1*). De hecho, el MinEduc entrega a las instituciones de EIB textos de Educación General Básica (EGB), que son los utilizados en las instituciones educativas convencionales, llamadas hispanas, los cuales son carentes de materiales que

⁴ Aquellas personas que nacieron en la era digital y son permanentes usuarios de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para satisfacer sus necesidades de formación, información, comunicación, diversión y entretenimiento (García et al, 2007).

desarrollen la adquisición de conocimientos ancestrales o propios de la cultura. En estas condiciones pedagógicas la escuela apalancar la perpetuación de los saberes ancestrales, provocando la pérdida de importancia de estos conocimientos en el desarrollo cognitivo e identitario del individuo. Esta es una de las limitaciones de la EIB.

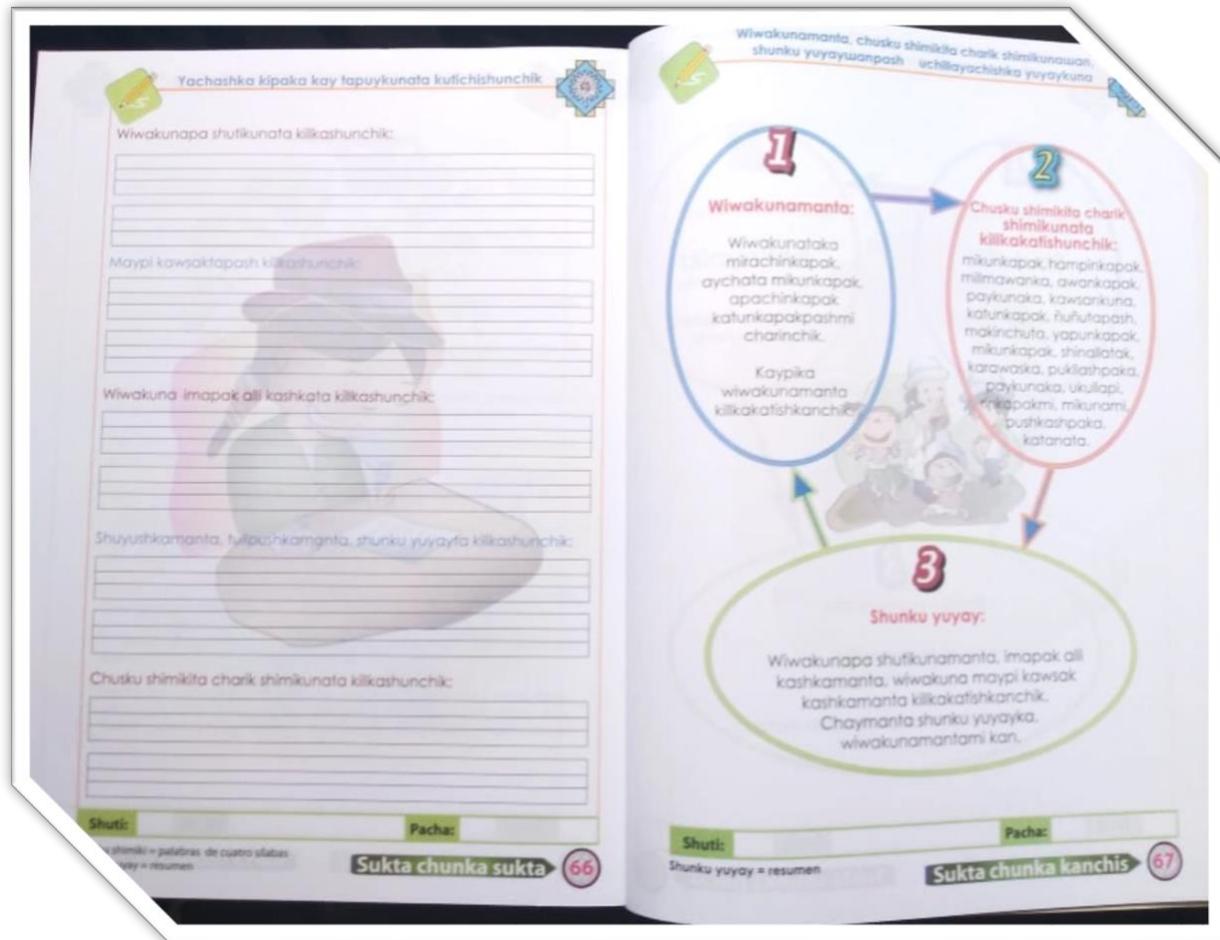


Figura 1. Fragmento del Kukayo Pedagógico para tercer grado

En el caso del texto nacional de Lengua y Literatura, los contenidos están descontextualizados. Así, los ejemplos literarios y narrativos presentes en el texto, no están ligados a la cosmovisión ni a la cultura de los estudiantes. En varias ocasiones he visto cómo los estudiantes recortan las imágenes de estos textos para utilizarlos en tareas de otras asignaturas, o simplemente quedan guardados en sus pupitres. Sucede lo mismo en el área de Educación Cultural y Artística (ECA). La diferencia es que no cuenta con textos



educativos ni en EGB ni en EIB, provocando que la institución solicite a los padres y madres de familia la adquisición de textos de editoriales particulares para cubrir la necesidad de estos recursos descontextualizados (ver *Figura 2*). Por ello, es posible que los estudiantes pierdan el interés en usar este recurso.

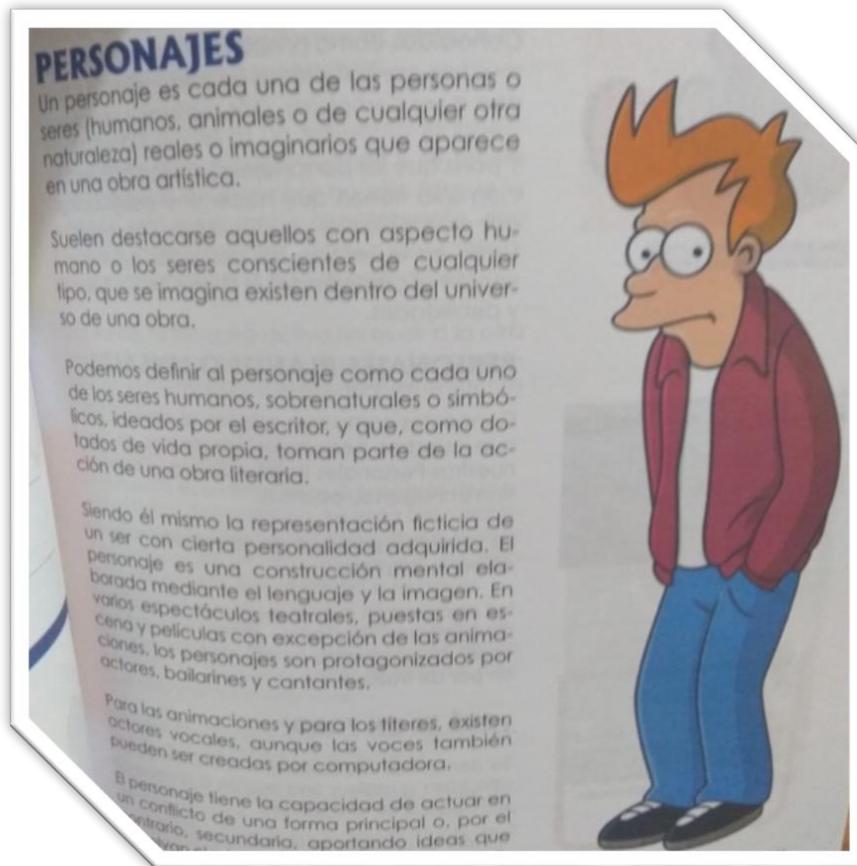


Figura 2. Fragmento del uno de los textos de ECA asignados para básica superior

En la UECIB “Amauta Ñanpi”, a pesar de la presencia de siete nacionalidades distintas más la población mestiza, se limita el desarrollo de materiales didácticos complementarios y adaptados a los contextos de sus estudiantes pero que no son suficientes, especialmente aquellas ligadas a la enseñanza de estas lenguas. Los docentes en su mayoría son kichwas. No obstante, durante las PP se pudo evidenciar la presencia del docente de shuar y la posibilidad de los estudiantes de escoger entre estas clases o las clases de kichwa con lo cual al dominio diglósico de la lengua dominante se agrega una jerarquización institucionalizada de dos lenguas indígenas sobre las otras lenguas. Por otra parte, como una estrategia

mitigante, se suelen trabajar los proyectos de investigación orientados al rescate de los saberes y conocimientos de sus comunidades desde General Básica hasta bachillerato, provocando un aprendizaje intercultural y conjunto entre docentes y estudiantes de las distintas nacionalidades. Sin embargo, las limitaciones lingüísticas imponen la creación de textos académicos sólo en castellano, y no en estas lenguas (Ramírez, 2017) con lo que el castellano deviene lengua franca⁵.

1.1.El problema pedagógico del 8° “A”

En la UECIB se evidencia la convergencia de las distintas prácticas culturales de las 7 nacionalidades amazónicas con sus respectivas lenguas, donde el contexto escolar propone el uso del castellano como lengua franca. En ese marco, el kichwa y el shuar tienen cierta prioridad en los procesos de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes, quedando de lado el resto de las lenguas originarias. Privilegiar a unas lenguas en desmedro de otras conlleva riesgos pues las descuidadas pueden desaparecer ya que su uso es “una actividad social que refleja las estructuras sociales de una colectividad y es al mismo tiempo parte integrante de su cultura (...) su evolución está condicionada a la del grupo que la habla” (Marcos, 1984, p.124).

Durante la ejecución del proyecto *Comunidades de aprendizaje: El fanzine como estrategia pedagógica para la regulación de interferencias lingüísticas* (Ayabaca, 2020) bajo mi responsabilidad en el periodo de PP (II-2019) del semestre pasado, pude evidenciar que el aula analizada está conformada por 39 estudiantes; los cuales –mediante una encuesta aplicada– se autoidentifican como kichwas amazónicos, shuar, achuar, shiwiar y mestizos, provenientes en su mayoría de zonas alejadas, que se desplazan hasta la ciudad de el Puyo, con el propósito de integrarse en el sistema educativo convencional, en el que se dificulta el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que las diferentes nacionalidades y lenguas de origen de los estudiantes provocan las interferencias lingüísticas⁶ referidas en el contexto del aula. Afectando, por ejemplo, los procesos de lectoescritura de los estudiantes, evidenciados cuando conversaban o escribían tenían dificultades para tener concordancia en el género y número en una frase. Por citar un caso: “*Los árbol es grande*”, etc.

⁵ Se considera lengua franca a aquella lengua que, abiertamente, es utilizada y adoptada como lengua de uso y entendimiento común entre personas que hablan diferentes idiomas (Linguim, 2017).

⁶ Se suele hablar de interferencia cuando se produce la imitación de un modelo lingüístico en un contexto lingüístico diferente al de su origen, de modo que una lengua meta comience a mostrar signos (fonéticos, léxicos, gramaticales, o sintácticos) que la alejan de su propia norma, y que provengan de la lengua de contacto o lengua nativa (Benítez, 2015, p. 35).

Esta aula es considerada multicultural y multilingüe a pesar de que las relaciones culturales y lingüísticas entre los y las estudiantes del 8° “A” son en castellano; mientras que el kichwa y el shuar solo se utilizan en sus horarios respectivos de clase y para interactuar con docentes específicos, evidenciándose que el uso de estas lenguas está restringido a la carga académica y a los eventos culturales. En las horas de clase de la asignatura *Lengua de la nacionalidad* los y las estudiantes se dividían en dos grupos: quienes se identificaban como kichwas y mestizos/mestizas asistían a las clases de kichwa mientras que a las clases de shuar asistían quienes se identificaban como shuar, shiwiar y achuar.

Cabe recalcar que las lenguas que configuran las identidades culturales de los y las estudiantes del 8° “A” son el kichwa, el shiwiar y el shuar. Teniendo en cuenta que las nacionalidades Shiwiar, Achuar y Shuar conforman la familia lingüística Chicham (FLACSO, 2015). Cabe señalar que este tipo de situación se repite en cada aula de la UECIB, en todos sus niveles con las lenguas de las otras nacionalidades indígenas. Los docentes de la UECIB suelen sumergirse en el pensamiento indígena para generar aprendizajes significativos en las distintas áreas de conocimientos y consideran que un docente intercultural debe ser un mediador cultural inmerso en un proceso de descolonización⁷. No obstante, la carencia de docentes bilingües de las otras nacionalidades limita los procesos educativos en estas lenguas, algunas distancias socioculturales no se perciben gracias a los elementos comunes, y no se puede hacer más por las otras lenguas maternales⁸ presentes en el contexto, además de que la única lengua de interacción entre docente y estudiante es el castellano (Ramírez, 2017). De esta manera se establece un mecanismo doble que promueve diglosia⁹ (Fergusson 1959): de un lado, la relación dominante del castellano sobre las siete lenguas indígenas presentes y del otro, la relación de protagonismo que tienen el shuar y el kichwa sobre las otras cinco lenguas indígenas.

El 8° “A” para mejorar su condición de aula pluricultural debe transformar las relaciones comunicativas entre estudiantes y docente, dentro y fuera del aula, utilizando sus propias lenguas como

⁷ Desde el pensamiento filosófico del *Abya Yala*, la descolonización es la piedra angular de las luchas indígenas y afrodescendientes hace más de quinientos años atrás durante los procesos de colonización europea en América que trajo consigo la esclavitud, el genocidio y el dominio europeo (AC SUR-Las Segovias, 2015).

⁸ También conocida como lengua nativa a aquella primera lengua que el individuo adquiere naturalmente gracias a la interacción con su entorno inmediato, alejado de cualquier mediación pedagógica o análisis lingüístico reflexivo (Yataco, 2010).

⁹ Etimológicamente hablando, el término “diglosia” proviene del vocablo griego *διγλωσσος* que significa “de dos lenguas”. Es considerado un tipo de bilingüismo que hace referencia al producto lingüístico de la relación compleja entre dos lenguas en contacto, considerando la existencia de privilegios sociales y políticos en una de ellas (Fernández, 2017).

lenguas de interrelación mientras se transversaliza sus propios rasgos culturales al proceso educativo, integrando los conocimientos y saberes de cada nacionalidad representada en sus estudiantes quienes deben desarrollar competencias plurilingües para que sean partícipes de sus procesos de enseñanza/aprendizaje y de su formación identitaria. De esta forma se aporta al fortalecimiento de las distintas culturas presentes en el contexto educativo.



Figura 3. Estudiantes del 8° “A” realizando o copiando las tareas, minutos antes de empezar la jornada de clase

Una situación que era evidente en las distintas materias (y una de las quejas generalizadas por parte de los profesores) era el incumplimiento de las tareas, ya sean del aula o para la casa, provocando un bajo rendimiento académico, evidente en el promedio general del aula que oscila entre seis puntos sobre diez, principalmente en las cuatro áreas principales de conocimiento: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas y Lengua y Literatura (Ayabaca, 2020). Era común encontrar a los estudiantes copiando, antes de la hora de clases, las tareas de los compañeros quienes sí las hicieron en casa (ver *Figura 3*). Este tipo de actividades causaba malestar en los distintos docentes de las diferentes asignaturas; ya que en vez de prestar atención a las actividades que se proponían en clase, los estudiantes estaban preocupados en realizar las tareas de otras materias. Muchos de ellos manifestaron que tanto los deberes como las clases suelen ser aburridos, además que muchas veces no comprenden de qué se trata la clase, provocando que se “desconecten” de ella.



1.2. Sobre la Educación Intercultural Bilingüe y la necesidad de una instrumentalización didáctica con pertinencia cultural y lingüística

El SEIB busca implementar estrategias pedagógicas y didácticas acordes al contexto mediante el uso del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), el cual hace énfasis en que “es necesario recuperar las formas de educación ancestral, en donde la familia y la comunidad cumplen un papel fundamental en la formación de la persona” (MinEduc, 2013, p.26); teniendo en cuenta que es una finalidad de la EIB “fortalecer la identidad cultural, las lenguas y la organización de los pueblos y nacionalidades” (MinEduc, 2013, p.29). Por estos motivos, es importante generar estrategias pedagógicas que permitan integrar áreas de conocimiento y, además, sistematizar y registrar los saberes y conocimientos ancestrales propios de la comunidad.

El modelo pedagógico exige integrar los saberes y conocimientos ancestrales adquiridos en el hogar durante la formación escolarizada. El proceso de formación en la EIB permite vincular al individuo los aprendizajes que se adquieren en la cotidianidad (el campo, la familia, en las festividades y ritualidades, etc.). De esta forma, integra la percepción e interpretación del mundo como su entorno al currículo general básico. Todo esto parte de una estrategia del Estado ecuatoriano para construir espacios integrales y holísticos de aprendizaje para el acceso al conocimiento escolarizado enriquecido con los saberes culturales y tradicionales de los pueblos y nacionalidades que hacen del Ecuador, un Estado pluricultural y plurilingüístico. El MOSEIB facilita desde sus objetivos que el instrumento didáctico sea buscado y desarrollado *in situ* pues, entre sus principios están la flexibilidad, la pertinencia y el fortalecimiento de las lenguas originarias, teniendo en cuenta que en uno de sus objetivos específicos se basa en “producir materiales educativos en las lenguas de las nacionalidades” (MinEduc, 2013, p. 30) y/o con pertinencia cultural, respectivamente.

La instrumentalización didáctica se entiende como la organización del conjunto de actividades, ideas y herramientas que permiten desenvolver los procesos educativos con sentido, significado y continuidad. Está orientada a la creación del camino que, tanto el docente como el estudiante, seguirán para lograr los objetivos educativos planteados por el sistema educativo mediante la retroalimentación y evaluación continua y formativa. La misma que puede constituirse como un modelo que con distintas variantes, permite desafiar de forma coherente y ordenada a las distintas problemáticas presentes en nuestra práctica docente. Dicho esto, la instrumentalización didáctica involucra el análisis y la organización de los contenidos educativos propuestos además de plantear objetivos educativos los cuales se logran mediante la



organización de actividades que permitan su cumplimiento, considerando el espacio y el tiempo mediante un plan de acción (SEP, 2009).



Figura 4. Configuración de la problemática del Trabajo Integrador Curricular

En base a esto, se diseñaron varios instrumentos didácticos (ver *Figura 5*) enfocados en la integración de las distintas expresiones culturales presentes en el aula tales como: hojas de apoyo en base a leyendas o historias pertenecientes a las distintas identidades culturales de los estudiantes y carteles, hasta llegar al *fanzine*.



A partir de lo expuesto, es importante destacar la importancia de plantear la siguiente pregunta de investigación con la finalidad de re direccionar el presente proyecto: ¿Qué tipo de instrumental didáctico necesitamos para que todas las culturas tengan oportunidades similares de expresarse cuando están presentes en una misma aula?

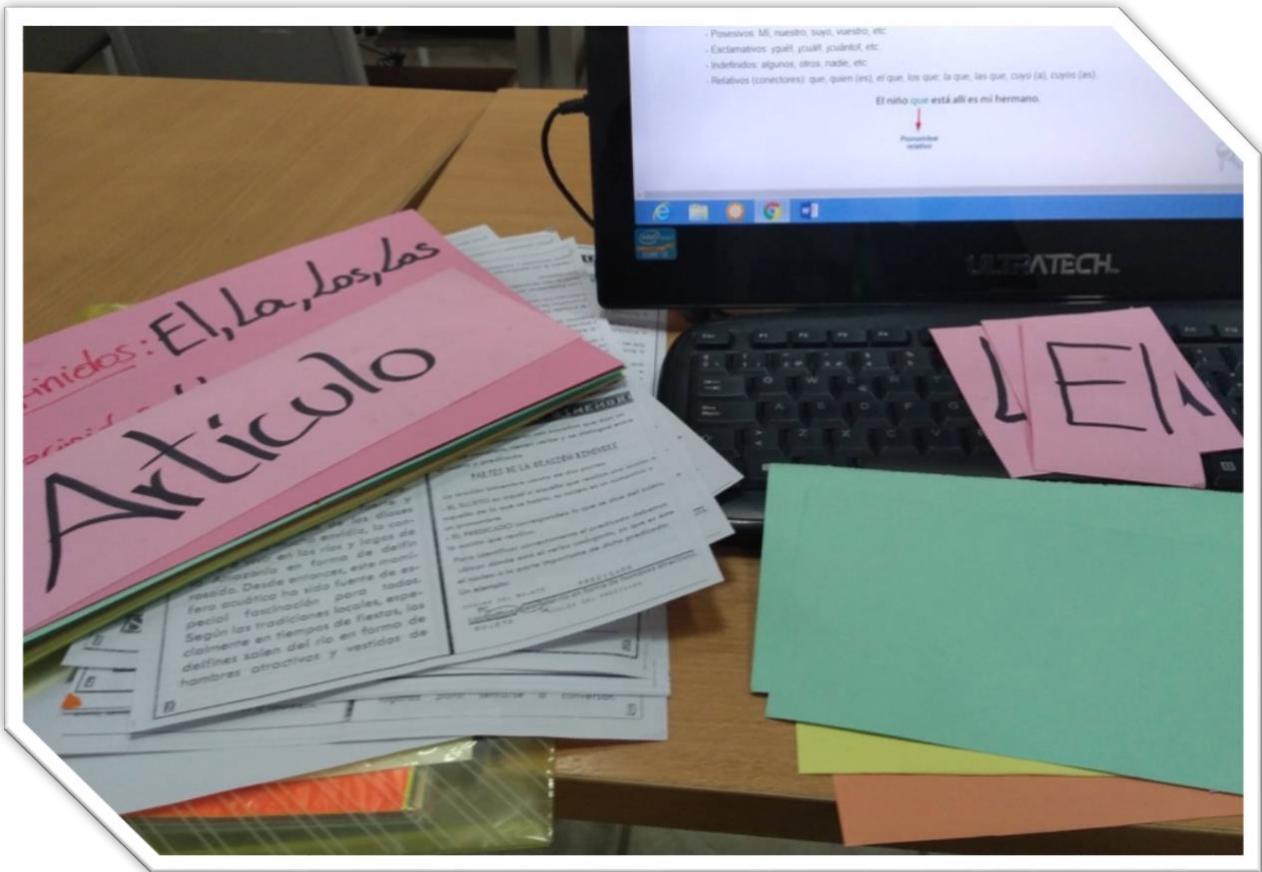


Figura 5. Construcción de instrumentos didácticos para el 8° "A"



1.3. Objetivos

1.3.1. General.

Instrumentar el potencial del fanzine como herramienta didáctica que facilite la gestión curricular en aulas donde la educación intercultural debiera ser pluricultural y multilingüe.

1.3.2. Específicos.

- Evaluar el valor pedagógico del fanzine como instrumento didáctico para la expresión de valores culturales que faciliten relaciones interculturales equitativas en aulas multilingües.
- Diseñar fanzines mediante la instrumentalización didáctica que faciliten adaptar las diferentes áreas de conocimiento establecidas en los currículos IB con las distintas culturas presentes en un aula multicultural como el 8° grado de la UECIB “Amauta Ñanpi”, de manera que se potencien los saberes de cada una, evitando que una o algunas de ellas se haga dominante.
- Diseñar una estrategia pedagógica en la que el fanzine sea útil para promover el protagonismo de la diversidad cultural y la mitigación del impacto de culturas dominantes y lenguas francas.
- Elaborar una guía didáctica digital sobre el uso del fanzine como instrumento didáctico para la interculturalidad en contextos de pluriculturalidad.

1.4. Antecedentes



Figura 6. Configuración de los antecedentes del Trabajo Integrador Curricular

A continuación, se presentan cuatro casos específicos (ver *Figura 7*) de experiencias con instrumentos didácticos acordes a su contexto realizados por miembros de la comunidad educativa.

1.4.1. Cómo hacer un fanzine: España.

La guía didáctica “Cómo hacer un fanzine” de la autora Silvia Font tiene por objetivo favorecer la ejecución de proyectos colaborativos que conecten la actividad de las aulas con lo que ocurre fuera de la institución educativa. Su autora la describe como una *[no] guía* que procura acercar al lector al mundo del fanzine mediante la autoedición, con la finalidad de generar espacios para compartir sencillas técnicas para quienes deseen expresarse libremente “en el más amplio y subjetivo sentido de la palabra” (Font, 2018, p. 5). Esta guía didáctica permitió al presente Trabajo de Integración Curricular diseñar su propuesta contextualizada, puesto que otorga elementos clave para comprender y diseñar fanzines en entornos educativos interculturales.

1.4.2. Taller de *fotazine* en la UECIB “Cacique Tumbalá”: Engabao, Guayas.

En la región litoral ecuatoriana, se ejecutó un taller sobre el *fotazine*¹⁰ como parte de una propuesta didáctica que permita visibilizar, revitalizar y registrar las prácticas culturales presentes en la comunidad educativa de la comuna de Engabao, perteneciente a la provincia del Guayas. Dicho taller es producto del proyecto *Cartografía Social Participativa: instrumento socioeducativo para la revitalización de conocimientos tradicionales: caso UECIB “Cacique Tumbalá”* (Guaranda y Gómez, 2019).

1.4.3. Mi escolita: Cuenca, Azuay.

En el año de 1962, en la provincia del Azuay, el docente Julio César Tamayo Gallegos fue el creador, editor y distribuidor de “Mi Escolita”, una de las publicaciones más leídas en la parte sur del Ecuador durante cinco décadas. Este periódico escolar, bajo el formato de un cuaderno pequeño, constaba de 8 páginas con contenido educativo: actividades complementarias basadas en las materias escolares, consejos sobre urbanidad y ética, datos importantes de divulgación como fechas históricas, además que contaba con

¹⁰ Es una especie de fanzine. Según Guaranda y Gómez (2019), el *fotazine* es un tipo de publicación compuesta por imágenes y fotografías con una narrativa para transmitir una idea.

una sección de humor; considerada una alternativa para que los niños y niñas pertenecientes al nivel de educación básica aprendieran más allá de los textos escolares (Vera, 2019).

Julio C. Tamayo se encargaba de investigar y escribir los temas, diagramar el contenido en el periódico y el mismo gestionaba el proceso de impresión de “Mi Escuelita”, la misma que fue editada mensualmente empezando con tiraje de 350 ejemplares hasta llegar a 80.000 en su mejor etapa, circulando desde 1962 hasta el 2008, período durante el cual llegó a otras provincias del país como Loja y El Oro. Fue impreso en 3 distintas imprentas, entre ellas la del Diario *El Tiempo*. El mismo autor de “Mi Escuelita” iba por los periódicos mientras su familia se encargaba de juntarlos en paquetes de a 50 para distribuirlos en las escuelas mediante el apoyo de un taxista; el valor inicial del periódico fue de cinco centavos de sucre y en sus últimas ediciones el valor fue de cinco centavos de dólar. El total recaudado era destinado para financiar la publicación del mes siguiente (Vera, 2019).

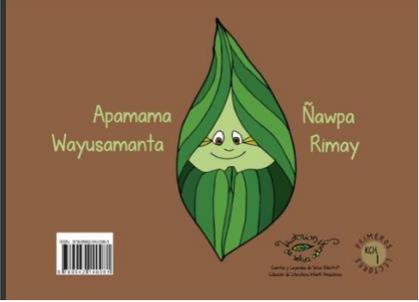
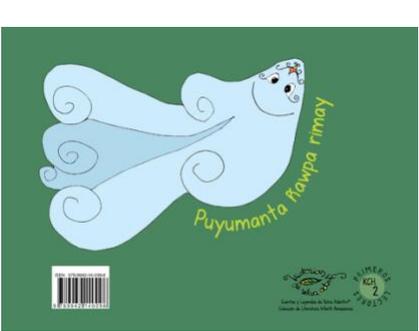
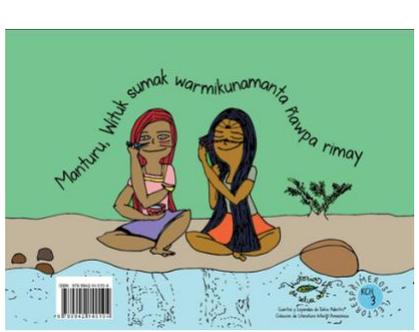
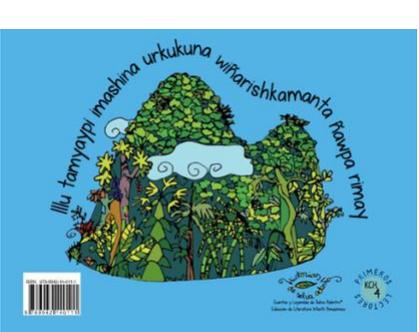
1.4.4. Cuentos y Leyendas de Selva Adentro: Puyo, Pastaza.

La autora Gemma Rosas (2016) expresa que, junto a la comunidad educativa de la UECIB “Amauta Ñanpi” y con el apoyo de los Fondos Concursables del 2015 del Ministerio de Cultura y Patrimonio del Ecuador, crearon la primera colección de literatura infantil amazónica “*Cuentos y Leyendas de Selva Adentro*” con edición en kichwa y español, la cual recopila por escrito elementos de la oralidad de la cultura amazónica y su convivencia entre seres humanos y la naturaleza gracias a las experiencias obtenidas con la comunidad educativa de la UECIB y sus prácticas culturales (la *Wayusa Upina*).

Los textos ofrecen una forma atractiva e ilustrada para incentivar la lectura en los y las estudiantes, puesto que tienen ilustraciones de colores vivos acordes a la narrativa que es de fácil comprensión en sus ediciones. En este caso, se puede evidenciar la importancia de trabajar en conjunto con todos los miembros de una comunidad educativa para la mejora de los procesos educativos de los y las estudiantes, con instrumentos didácticos contextualizados y de buena calidad que fortalecen al desarrollo tanto de los procesos educativos como también al rescate, fortalecimiento, registro y difusión de la cultura.

La colección se proponía publicar más cuentos de las otras culturas amazónicas originarias; al momento cuenta con cinco cuentos iniciales (ver *Tabla 1*) basados en leyendas kichwa que incluyen una guía de orientación en cada uno de ellos:



Nombre	Traducción	Portada
La historia de la abuela Wayusa	<i>Apamama Wayusamanta ñawpa rimay</i>	
La historia secreta del Puyu	<i>Puyumanta ñawpa rimay</i>	
La historia de Manturu y Wituk en la selva	<i>Manturu, Wituk sumak warmikunamanta ñawpa rimay</i>	
Las montañas que crecían con el diluvio	<i>Illu tamyaypi imashina urkukuna wiñarishkamanta ñawpa rimay</i>	



El amor infinito de Yají y Huasca

*Yahí Waskaman
manaturik kuyaymanta
ñawpa rimay*

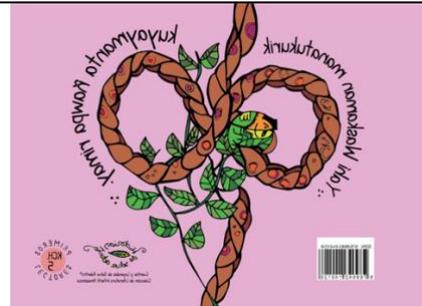


Tabla 1. Cuentos y Leyendas de Selva Adentro (Kichwa)

1.5. El entramado conceptual

Es importante definir los siguientes conceptos (ver *Figura 7*) para entender, de mejor manera, los distintos contextos descritos a continuación.

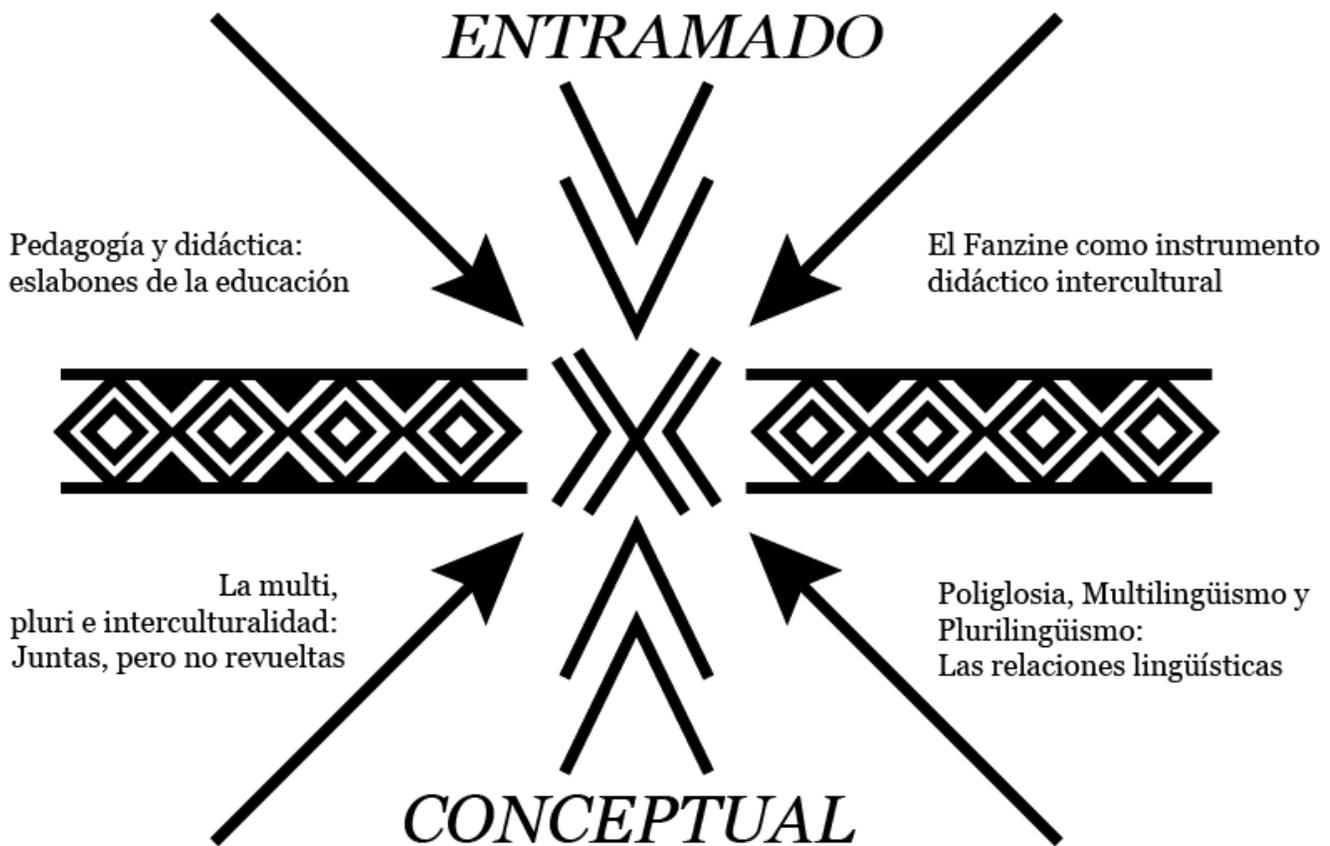


Figura 7. Configuración del entramado conceptual del Trabajo Integrador Curricular

1.5.1. Pedagogía y didáctica: eslabones de la educación.

Generalmente los términos pedagogía y didáctica suelen ser utilizados como sinónimos. No obstante, es importante comprender sus diferencias y aportes en los procesos educativos. La pedagogía se puede comprender como la disciplina que estudia el cómo, por qué y para qué del proceso educativo y su proceso de enseñanza-aprendizaje; por otra parte, la didáctica es la disciplina enfocada en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, mediante métodos prácticos que orienten al docente (Reyes, 2005). Su origen etimológico proviene de la terminología griega *didaskhein* (enseñar) y *tékne* (arte): el arte de enseñar; con el avance de la pedagogía, la didáctica se conceptualizó como la ciencia que estudia las técnicas y principios que aporten a la enseñanza de cualquier área disciplina o asignatura. Desde allí visualiza a la enseñanza como un todo, analizando sus condiciones más generales, con el objetivo de plantear procesos aplicables y adaptables a cualquier disciplina para mejorar el proceso de enseñanza (Torres, y Girón, 2009). “Un profesor o profesora es didáctico (a) cuando posee la habilidad para comunicar un tema, volver claro un asunto difícil, y lograr estimular aprendizajes en sus alumnas y alumnos” (Torres y Girón, 2009, p.14).

Según Pimienta (2012) las estrategias pedagógicas enfocadas en los procesos de enseñanza/aprendizaje son consideradas herramientas o instrumentos que el docente utiliza para apoyar al desarrollo e implantación de las distintas competencias de los estudiantes. Este proceso tiene una secuencia didáctica: inicio, desarrollo y cierre; vincula los conocimientos previos del estudiante para adquirir, estructurar y organizar el nuevo contenido, evitando de este modo los procesos educativos de la educación tradicional. Permite además que el aprendizaje sea significativo, dicho de otro modo, que el nuevo conocimiento se relacione con las ideas y experiencias existentes en la estructura cognitiva del individuo; los resultados de estos aprendizajes apuntan al mejoramiento de los procesos formativos y cognitivos del estudiante, alejándose de las técnicas memorísticas.

Cabe destacar que los conocimientos previos son el punto de partida para analizar nuevos conocimientos durante el proceso de enseñanza/aprendizaje, el docente es el mediador y el canalizador mientras que los estudiantes son quienes desarrollan estos procesos cognitivos. En contextos EIB, se trata de vincular estos conocimientos para rescatar las lenguas, los saberes y las prácticas culturales de los pueblos y nacionalidades.

1.5.2. El Fanzine como instrumento didáctico intercultural.

Antes de definir al Fanzine, es importante destacar que es un tipo de publicación libre hecha con amor a la libre expresión y a la creación autónoma. Por tal motivo, se manifiesta como representación de la



resistencia de los grupos marginados (ver *Figura 8*), además de ser un medio de comunicación de las culturas inconformes sumergidas en una sociedad alienada por el consumismo y las exigencias del capital. A causa de ello, el fanzine evolucionó su enfoque desde temas relacionados con géneros musicales como el *punk/rock* hasta la concientización política.

“Definir, de forma concreta y puntual, qué es un Fanzine, resulta una tarea compleja; esto en virtud que, definirlo es, de algún modo, ponerle límites, algo en contra de su esencia” (Castro, 2018, p. 23).

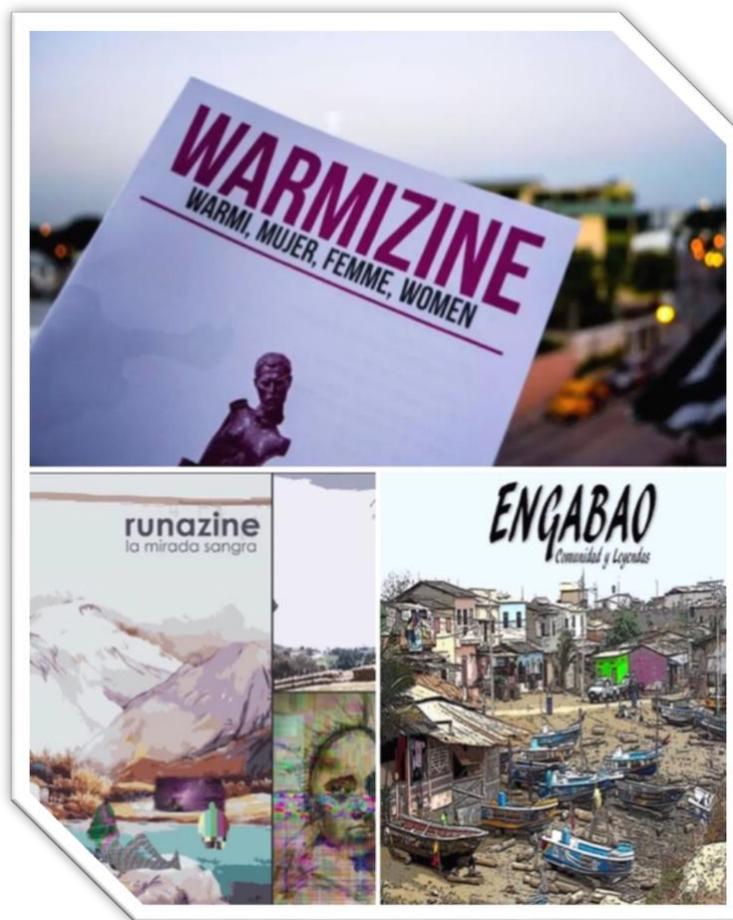


Figura 8. Fanzines ecuatorianos producidos por el Colectivo Literario Merries

El fanzine expresa las opiniones e ideas que una comunidad determinada desea expresar. Desde la corriente ideológica del *Hazlo Tú Mismo* (HTM) o *Do It Your Self* (DIY) vinculadas con las distintas ideologías de las luchas sociales de distintos sectores sociales; considerando que el fanzine manifiesta los distintos asuntos que conciernen al individuo y su contexto en el que se desarrolla, sin un fin lucrativo; teniendo en cuenta que la premisa fundamental del fanzine es el control sobre lo que se hace: desde su diseño hasta su distribución, situación que no suele suceder en actividades laborales o de recreación, inclusive (Lara, 2000).

El surgimiento del Fanzine fue entre los años sesentas y setentas, específicamente en las revoluciones contraculturales como la lucha del movimiento Hippie (60's) y de la subcultura del *Punk* (70's); para los autores Giménez e Izquierdo (2016) el fanzine es una revista artesanal y de bajo costo elaborada por aficionados (o "fans") sobre una temática determinada, cuya finalidad es expresar los nuevos discursos y problemáticas sociales, razón por la que se ha considerado su uso en el contexto del aula y de la generación de una comunidad de aprendizaje.

Según Font (2018), el fanzine es un tipo de publicación autogestionada que nace como una forma de compartir con el resto del mundo: pensamientos, ideas y sentimientos; sin la necesidad de acceder a canales o medios de comunicación preestablecidos; por ello se suponen por sí mismas como una reivindicación de la autonomía, "(re)conquistando esos espacios a veces inaccesibles o simplemente con los que no nos identificamos" (Font, 2018, p. 4). En la actualidad, mucha gente prefiere simplemente el término 'zine' por la propia evolución de las publicaciones y la proliferación de un subgénero donde el autor o autora se muestra desde la máxima subjetividad: el *Perzine* o 'fanzine personal' (Font, 2018).

Según Castro (2018) implantar un fanzine de construcción colectiva es una forma de propiciar espacios de diálogos y de comunicación para la crítica cultural; intenta ser un instrumento para curiosear otras humanidades; se lo vincula más al mundo de las artes a causa de que sus procesos creativos se realizan en especies de laboratorios artísticos para construir medios que hablen de varios temas en específico; sin necesidad de respetar los derechos de autor, se toman frases o imágenes de otras producciones literarias o publicitarias para redactar el mensaje que se desea expresar. Los fanzines son de libre uso y difusión, es importante considerar que con el avance de las TIC y sus aplicativos de diseño bajo las nuevas temáticas artísticas –y en este caso, culturales–. En la actualidad el fanzine es considerado un medio de comunicación alternativo que invade distintos espacios, mediante sus hojas que se presentan como zonas de creatividad, en formatos pequeños, y que permiten plasmar las distintas narrativas que son destinadas a un grupo en específico.

El fanzine como producto de estos procesos alternativos, participativos y de comunicación en las escuelas tiene el potencial de involucrarse en distintas motivaciones pedagógicas, puesto que su filosofía pragmática aporta una concepción participativa en términos culturales, lo que facilita la fundamentación de un modelo comunicativo dialógico para posicionar al fanzine como un proceso pedagógico comunicativo (Gonzales y Norato, 2017). En el caso de la UECIB y sus distintas lenguas de las nacionalidades presentes, se podría considerar un modelo polilógico con diversos instrumentos que cada una aporta dependiendo la temática de la unidad curricular que se desarrolle.

Entendemos por instrumentalización didáctica intercultural a los medios y herramientas que permiten integrar elementos propios de las diversas identidades culturales presentes en el aula a los contenidos educativos que propone el sistema educativo, el SEIB en este caso. Su objetivo es facilitar los procesos de enseñanza/aprendizaje con pertinencia cultural y lingüística, contextualizados a las necesidades de los y las estudiantes. Nuestra intención es aprovechar la flexibilidad del fanzine para convertirlo en ese instrumento polilógico que nos permita generar relaciones más equitativas en un aula pluricultural y multilingüe.

En consecuencia, el presente proyecto propone la IDI mediante el fanzine (ver *Figura 9*) para el diseño y la ejecución de estrategias pedagógicas que permitan al docente integrar las distintas áreas de conocimiento propuestas en el currículo con los saberes y conocimientos de las distintas culturas presentes en el aula y con sus propias lenguas. Para ello, los y las estudiantes deben manejar adecuadamente las lenguas presentes en el aula mientras que la unidad educativa debe facilitar docentes bilingües (más allá del kichwa y de shuar) y recursos pedagógicos para construir dichos recursos en las lenguas de sus pueblos y nacionalidades y compartirlos desde ellas.

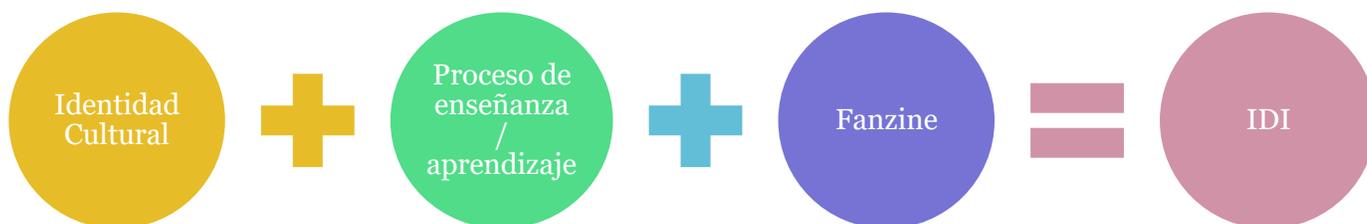


Figura 9. Composición del IDI



1.5.3. Cultura: Piedra angular de la identidad y diversidad cultural.

Moya y Moya (2004) definen a la cultura como una forma de pensar y de vivir de un pueblo, estructurado desde sus propias experiencias vinculadas a las relaciones con la naturaleza y el ser humano, incluyendo todas las expresiones materiales y no materiales, implicando una nueva manera de comprender al *pacha* (espacio-tiempo) y su entorno mediante un sistema de símbolos que permiten expresar dicha racionalidad colectiva.

Según Mansutti (2008), la noción de cultura es una abstracción usada para referirse a unidades sociales en donde se diferencian sus productos culturales de los de otras unidades sociales de su mismo nivel; es a su vez, una estructura de valores y el resultado de un proceso de transformación en permanente movimiento, cuyos cambios son estimulados por sus propias contradicciones internas y por las influencias que recibe de las culturas de su entorno. Al respecto, la UNESCO (2017) postula que “cada grupo se revela a sí mismo no como homogéneo, sino como una serie anidada de grupos progresivamente más pequeños cuyos miembros son todos demasiado conscientes de las distinciones entre ellos mismos” (p.14).

Se comprende por identidad cultural a un conjunto de atributos compartido por miembros de una sociedad determinada y que les permite diferenciarse de los miembros de otras culturas. Además de que es una construcción social (lenguas, prácticas, etc.) de los individuos que forman parte de ella, mismos que pueden llegar a tener varias identidades cambiantes con el tiempo, construidas y reconstruidas mediante la comunicación existente entre las interacciones interculturales; el reconocimiento de la multiplicidad y la fluidez de la identidad involucra nuestra percepción sobre el pluralismo cultural, el mismo que implica que los individuos no pueden siempre ser clasificados apropiadamente como sólo miembros de un grupo determinado (UNESCO, 2017). La identidad puede interpretarse como un sentimiento de pertenencia a un colectivo con el que mantenemos intereses compartidos, el cual involucra una constante construcción de sí misma y su relación con otras identidades (Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE, 2016).

Por otra parte, Molano (2007) expresa que la identidad cultural está íntimamente vinculada al sentido de pertenencia a un grupo social determinado, en donde comparten rasgos culturales: valores, creencias y costumbres; considerando que la identidad, como concepto, no es fija ya que se recrea, de forma individual y colectiva, mientras que se nutre continuamente de desarrollos internos y de influencias externas (ver *Figura 10*). Existen manifestaciones culturales que expresan con más fuerza que otras su sentido de pertenencia, hechos que permiten diferenciarlas de otras actividades cotidianas: rituales, arte en sus distintas expresiones y la lengua. Se estima, con razón, que la identidad cultural está vinculada a todas estas representaciones culturales de gran repercusión pública, consideradas por la UNESCO como



“patrimonio cultural inmaterial”. Ellas están vinculadas con la historia del grupo desde donde se construye una identidad cultural determinada, siempre a la espera de otros procesos sociales que, a futuro, las modifiquen. Por ello, la identidad cultural no puede existir sin la memoria y su capacidad de reconocer el pasado para apoyar la construcción del futuro (Molano, 2007).



Figura 10. Autorretrato realizado por una estudiante del 8° "A"



La diversidad cultural es la presencia de una amplia variedad de culturas en nuestra sociedad. Sus interrelaciones facilitan la comprensión de la cultura propia, pero también permiten el reconocimiento que cada cultura brinda entre muchas posibilidades: la destreza de expresar información a otros sobre la propia cultura a través de la comunicación, así también como para interpretar información sobre el otro y su cultura (UNESCO, 2017, p.14). Para Molano (2007) la diversidad cultural es la multiplicidad de las distintas formas en que se expresan las diferentes culturas de los grupos y sociedades, destacando que estas expresiones se transmiten dentro y entre ellos. Por ello, la diversidad cultural es el resultado siempre cambiante de las relaciones interculturales y de la autonomía que las culturas en relación tienen para incorporar en su corpus simbólico y pragmático los aportes de las otras culturas.

La identidad se refleja en la memoria colectiva, la misma que se construye por capas superpuestas y colectivas de experiencias históricas que se van (re)articulando constantemente y que, por tanto, se encuentra en continua reconstrucción al involucrarse nuevas capas de experiencias. De aquí parten dos identidades: *La identidad individual* que se incorpora a partir de la autorreflexión y el autoanálisis que precisa la diferencia de un individuo con relación a otros, siendo los atributos que la alimentan (el grupo de edad, la etnicidad, la clase social, el territorio donde habita, el género, etc.), los atributos que la particularizan están ligados a su biografía personal, a su estilo de vida, las redes personales, entre otros – teniendo en cuenta que la condición básica para que esta identidad individual se configure como tal nace de su reconocimiento por parte de los otros–. Mientras que la *identidad colectiva* trae consigo una definición compartida y común de las orientaciones de la acción del grupo en cuestión y definirla como “modelo cultural” susceptible de adhesión (rituales, prácticas, y artefactos propios), dichos elementos que posibilitan construir una memoria y una historia que otorgan fortaleza a la autodefinición identitaria; comprendiendo que uno de los elementos esenciales de la identidad es de conservar aquellas fronteras que constituyen dicho grupo como colectividad basados en una memoria colectiva. Por tal motivo la auto identificación debe alcanzar el reconocimiento social para que este forme parte de la base de la identidad (Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE, 2016).

1.5.4. La multi, pluri e interculturalidad: Juntas, pero no revueltas.

La interculturalidad, la multiculturalidad y la pluriculturalidad (ver *Figura 11*) son términos de origen occidental que hacen referencia a la multiplicidad de culturas coexistentes dentro de una sociedad determinada, independientemente de que tengan o no una relación entre ellas. Sus fundamentaciones conceptuales se enmarcan en las bases del Estado Liberal y de la noción de los derechos individuales y de una supuesta igualdad y la tolerancia del otro es considerada como eje central (Walsh, 2005).



Figura 11. Relación entre los términos multi/pluri/interculturalidad

La multiculturalidad puede definirse teóricamente como la presencia de diferentes culturas que coexisten en un mismo territorio, pero no necesariamente conviven, esto quiere decir que la multiculturalidad promueve situaciones de segregación puesto que limita la interrelación, ignorando la riqueza de la convivencia y de la transformación social (Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE, 2016). Según el Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE (2016) el término se origina en la década de los noventa en los países del Norte, por los flujos migratorios de las naciones más pobres del hemisferio Sur. Su enfoque multicultural tenía a la tolerancia como su principio fundamental para la contribución a la igualdad social.

La multiculturalidad ha sido criticada específicamente por suponer de forma ingenua (o cínica) una simetría inexistente en su realidad, puesto que aquí se plantea como limitante el reconocimiento de un relativismo cultural conservador que invita al diálogo y al respeto a la coexistencia y a la tolerancia entre las culturas sin plantearse críticamente los problemas relacionados con la desigualdad o las lucha de poderes, legitimando proyectos neoliberales de inclusión subordinadas, a la que se le ha dado el nombre de “interculturalidad” (Krainer y Guerra, 2016).

La pluriculturalidad es la presencia de varias culturas que se interrelacionan unas con otras en un territorio determinado donde se considera su pluralidad histórica, conviviendo juntas para ser la totalidad de una nación; como en el caso de América Latina que es considerada una región pluricultural puesto que tanto pueblos indígenas, montubios y afros han convivido con mestizos y blancos por siglos, produciendo mestizajes culturales y de poder en conjunto con la insurgencia, resistencia sociocultural y la revitalización de las diferencias. (Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE, 2016). En América Latina, la pluriculturalidad es el referente más utilizado como reflejo de la convivencia histórica entre mestizos y



blancos con pueblos indígenas y afros; reconociendo la diversidad existente desde un enfoque céntrico de la cultura dominante (Walsh, 2005).

“Las acepciones pluri y multi significan la coexistencia de varias culturas dentro de un mismo espacio geográfico, pero no necesariamente que existan relaciones simétricas entre ellas. Frente a estas posturas teóricas se propone la Interculturalidad como la relación entre diferentes para generar una sociedad holística. Este concepto ha evolucionado a lo largo de la historia reciente con el fin de concretar una propuesta sólida para erradicar las relaciones de poder inequitativas y lograr una construcción conjunta entre diversos” (Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE, 2016).

El término *Intercultural* se encuentra presente en varios textos legales, académicos, incluso, forma parte del discurso político implementado en nuestro país. No obstante, tiene una gama de definiciones e interpretaciones las cuales han ido modificándose según las necesidades presentes en el contexto. Por ejemplo, Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE (2016) la define como un concepto, una práctica colectiva y un proyecto social comprendido entre las culturas dominadas y dominantes. Esto depende del contexto, tiempo y espacio atravesado por intereses, perspectivas e ideologías diferentes y antagónicas; es una vía de diálogo entre distintas culturas reconociendo su diversidad. Gómez (2017) expresa que, en el último decenio la interculturalidad se ha convertido en uno de los paradigmas sociopolíticos más relevantes. El mismo que propone un nuevo modo de contrato social mediante una nueva forma de ciudadanía integral, que va más allá de los estilos multiculturalismo y pluriculturalismo; integrando la interpelación, el diálogo y el intercambio como canon de la participación política.

No obstante, al ser parte de las políticas públicas –como producto del movimiento indígena de los años ochenta, se posiciona como fundamento de la Constitución Ecuatoriana del 2008– y del discurso académico, la interculturalidad se posiciona como un *hecho consumado* y mas no como un proyecto, limitando su capacidad de cambio social.

Para Bel Adell y Gómez (2000) la interculturalidad, como termino, con su prefijo *inter* expresa que las distintas culturas existentes no solamente coexisten, también mantienen relaciones dinámicas entre sí. No se la debe considerar como la simple aceptación de las diferencias culturales ni tampoco de enfocarlo desde la diversidad y el presunto enriquecimiento de la misma; cuando se habla de la interculturalidad, generalmente, se hace referencia a la convivencia solidaria y enriquecedora entre grupos humanos. Nos invita a aceptar, respetar y valorar a los individuos por sí mismos mediante el diálogo y el respeto. La

interculturalidad como proyecto sociopolítico y educativo requiere respeto y aceptación de la diversidad cultural, la recreación de las distintas culturas y la creación de una síntesis que defienda y cohesionen las diferencias sin fusionarlas; teniendo en cuenta que “no se puede olvidar que la diferencia es innata, la desigualdad es fruto de la voluntad humana, la fusión impuesta y es lo que realmente crea la confrontación” (Bel Adell y Gómez, 2000, p. 23).

“Aunque de los múltiples seres cada uno juega roles significativos en diferentes contextos o en diferentes etapas de la vida, también pueden existir simultáneamente. Una familia extendida, vecinos en el mismo edificio, colegas de trabajo, gente que practica un deporte particular, dedicarse a un pasatiempo, practicar una religión particular o aquellos cuyos familiares provienen de diferente ubicación geográfica: todos estos grupos se desarrollan dentro de subculturas o coculturas— esto es, todos ellos tienen sus propios modos de ser en el mundo, sus propias expectativas, tradiciones y objetivos—. Entonces hasta lo que parece ser comunicación intercultural (entre miembros del mismo grupo cultural) frecuentemente requiere competencias interculturales sustanciales por parte de los participantes” (UNESCO, 2017, p.14).

Gómez (2017) manifiesta que es necesario desnaturalizar a la interculturalidad desde su interpretación como hecho consumado producto del show multicultural de la diversidad presentado en varios contextos, en donde nos hacen creer que somos inclusivos y dialogantes, a pesar de que no lo somos aún. La interculturalidad presenta varios problemas en su aplicación; uno de ellos es la indigenización de lo intercultural, el mismo que hace referencia a la cosificación de la identidad y a la espectacularización; la cual consiste en la escenificación irreflexiva de ciertas acciones en donde se involucran algunos roles, representados por ciertos actores sociales, sin cuestionarlo y que acata su cumplimiento para que dicho evento sea “intercultural”. Es decir, se descontextualiza el sentido de lo intercultural mediante eventos performáticos que se desenvuelven fuera de su contexto sociocultural, en donde tienen sentido ya que es parte de la forma de vida sin ningún proceso de investigación previo que justifique su procedencia.

También, es necesario desnaturalizar lo indígena de la interculturalidad para que la misma sea efectiva como proyecto social; por tal motivo, es importante esclarecer las definiciones de cultura e identidad con la finalidad de hacer visible a todos los actores sociales involucrados –independientemente de que estos tengan o no una lengua vernácula nativa– para que se involucren en una práctica intercultural simétrica; y para construir relaciones interculturales simétricas es necesario considerar su alto nivel de complejidad, puesto que la Constitución vigente exige que existan las mínimas condiciones para el desarrollo de la convivencia y la comunicación de los distintos grupos sociales. (Gómez, 2017)

La interculturalidad debe concebirse como una epistemología holística y profunda mas no como un término discursivo que fragmenta las relaciones socioculturales presentes en un contexto determinado. La interculturalidad, en tanto que proyecto, tiene como propósito generar relaciones dialécticas armoniosas entre las distintas culturas; indistintamente de que estas cuenten con una lengua o pertenezcan a un territorio, con la finalidad de formar una nueva ciudadanía intercultural que va mucho más allá de las normativas presentes en nuestra Constitución del 2008 aún vigente, en donde han pasado aproximadamente 12 años desde su aprobación sin aún visibilizar el cumplimiento de la interculturalidad como proyecto político mientras que en el ámbito académico, está generalmente ligada a los eventos y textos educativos pero no en la práctica educativa.

1.5.5. Poliglosia: Multilingüismo y Plurilingüismo.

Es importante entender si las interacciones lingüísticas presentes en un aula con más de dos lenguas son de carácter plurilingüístico o multilingüístico. Entre el multilingüismo y el plurilingüismo, a pesar de que se suelen utilizar como sinónimos, existen marcadas diferencias. Si bien es cierto que ambos términos se refieren a la presencia de varias lenguas en un espacio determinado, el tipo de relaciones existentes entre ellas pueden variar significativamente en su dinámica.

El multilingüismo es la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada (Biel, 2013). En la actualidad, existe una realidad multilingüe que tiene la necesidad de generar un enfoque educativo a favor del desarrollo de las competencias pluriculturales y plurilingües de las personas y simplifique la comunicación en nuestra actualidad globalizada; en donde se evidencia la pérdida de la riqueza cultural de los grupos sociales minoritarios a causa de la segregación lingüística y por esta razón la educación es responsable de facilitar a los hablantes el control de aquellas lenguas requeridas para su desarrollo social y personal (Apraiz, Pérez y Ruiz , 2012).

Por otra parte, el plurilingüismo se refiere a la presencia simultánea e interrelación de dos o más lenguas en la competencia comunicativa del individuo, junto a sus experiencias y conocimientos lingüísticos adquiridos en los distintos contextos culturales o en las instituciones educativas, mientras apoyan al desarrollo de las competencias comunicativas de la persona (Biel, 2013). En este punto, el individuo plurilingüe puede utilizar dos o más lenguas, consciente de que existen relaciones lingüísticas entre ellas que favorecen su habilidad de adquirir otra lengua; teniendo en cuenta que este tipo de conexiones tienen la capacidad de crear relaciones culturales vinculando elementos del contexto (Biel, 2013).

En el campo educativo, el plurilingüismo pretende la diversificación de las distintas lenguas presentes en la institución educativa con el objetivo de desarrollar esas competencias plurilingües; por ello

es importante tener en cuenta que el conocimiento y los saberes pertenecientes de una cultura no garantizan el buen conocimiento de la lengua que la representa, y viceversa (Rico y Jiménez, 2013).

A pesar de que el presente Trabajo Integrador Curricular no tiene un enfoque lingüístico, considera pertinente analizar la influencia y la importancia del uso de las lenguas de las nacionalidades en los procesos de enseñanza/aprendizaje del aula y cómo ello influye en la construcción de las distintas identidades culturales y en sus relaciones socioculturales.

Antes de definir a la poliglosia es pertinente tener en claro a qué nos referimos con diglosia. Según Ferguson (1959) la diglosia es el contexto lingüístico presente en un territorio determinado en donde existe el uso excesivo de una variedad de la lengua sobre la otra, otorgándole privilegios a la lengua A mientras rezaga a la lengua B en distintas situaciones (ver *Figura 12*). Mientras que la coexistencia de tres o más lenguas, con las mismas situaciones diglósicas del contexto, se lo conoce como poliglosia (Scotto, 2019).

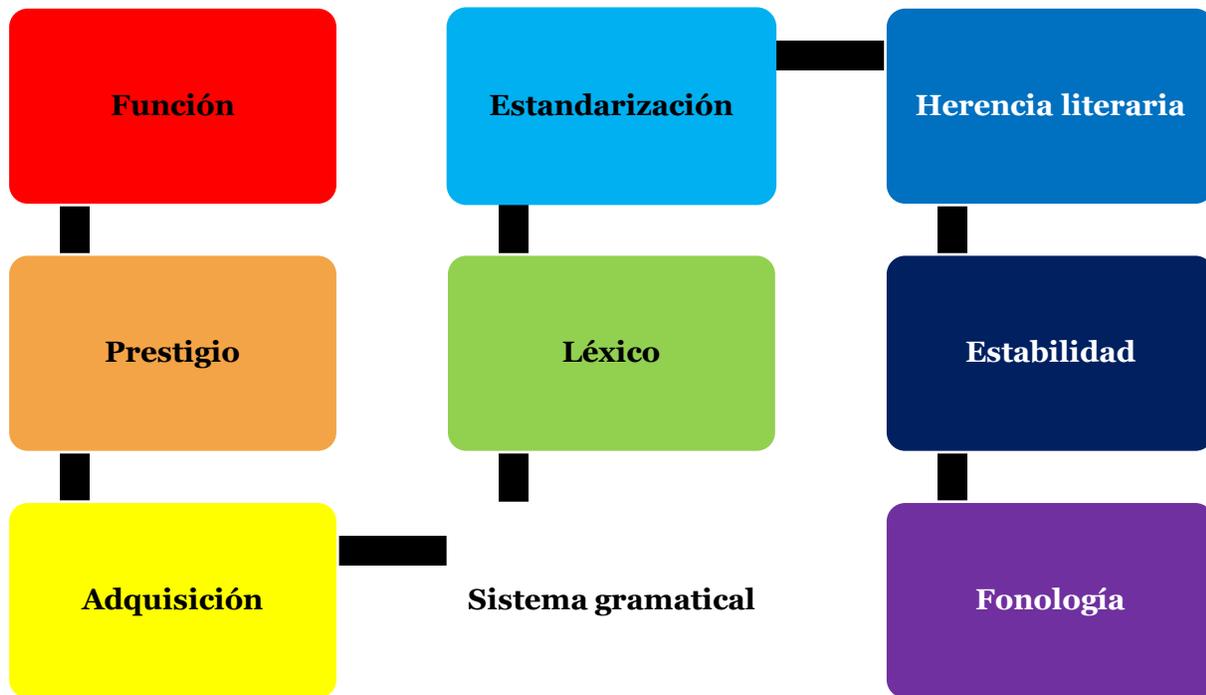


Figura 12. Situaciones en donde pueden presentar la diglosia según Ferguson (1959)



Capítulo II: El aula y su contexto

A continuación, se realizará un análisis sobre los distintos contextos involucrados (ver *Figura 13*) en el proceso investigativo durante la sistematización de experiencias.

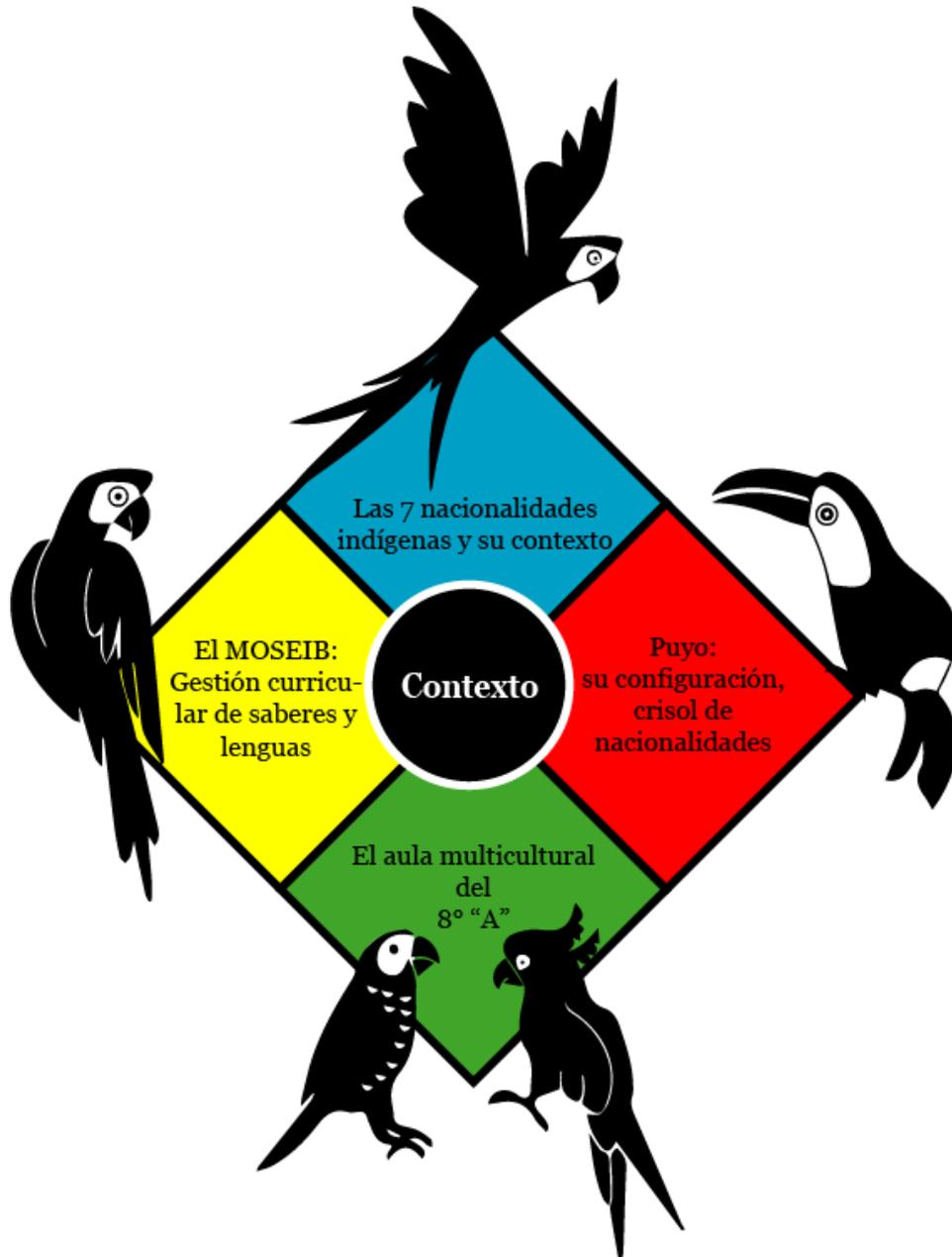


Figura 13. Configuración de los contextos involucrados en el Trabajo Integrador Curricular

2.1. Las siete nacionalidades indígenas y su contexto

Según el Consejo de Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE), en nuestro país conviven 14 nacionalidades y 18 pueblos indígenas¹¹. El oriente ecuatoriano es considerado una zona de alta complejidad, afectada históricamente por múltiples procesos de colonización por misioneros de diferentes credos, conflictos internacionales en pueblos fronterizos, las alteraciones y daños a sus ecosistemas que afectan a la sustentabilidad de sus habitantes, los cuales son marginados y enfrentan condiciones de pobreza (Haboud, 2009). En la región Amazónica se encuentran presentes diez nacionalidades amazónicas: Zápara, Waorani, Shuar, Secoya, Shiwiar, Siona, A'i o Cofán, Andoa, Achuar y Kichwa.

En la actualidad, la provincia de Pastaza es distinguida por ser “la cuna de las siete nacionalidades de la Amazonía” ya que coexisten andowas, záparas, shiwiar, shuar, achuar, kichwas y waoranis (ver *Tabla 2*) junto con los mestizos y extranjeros con sus distintas identidades culturales. Según Santafé (2012), los siete grupos indígenas ocupan el 91,8% de todo el territorio provincial y los mestizos son ocupantes del restante 8,2%, concentrados territorialmente en las zonas urbanas de Puyo, Mera y Shell. “La biodiversidad de Pastaza es, quizá, una de las más sobresalientes del Ecuador, ya que además de ser la provincia habitada por el mayor número de grupos étnicos, es también la de mayor extensión territorial y de mayor cobertura de bosques” (Santafé, 2012, p.106).

La provincia de Pastaza cuenta con una extensión territorial de 29.531 km² y está ubicada al sur oeste de la Amazonia ecuatoriana. Políticamente se divide en cuatro cantones: Pastaza, Mera, Santa Clara y Arajuno, subdivididos en cuatro parroquias urbanas y diecisiete rurales; sus límites son: al norte con las provincias de Napo y Orellana, al este con el Perú, al sur con la de Morona Santiago y al oeste con la provincia de Tungurahua (Santafé, 2012). Según el último censo realizado en el 2010 por el Instituto de Estadística y Censo (INEC), en el cantón Pastaza existen 62.016 habitantes, en donde Puyo concentra la mayor parte de dicha población. A pesar que el suelo del cantón no es óptimo para la producción agrícola,

¹¹ Se entiende por nacionalidad indígena al “conjunto de pueblos milenarios anteriores y constitutivos del Estado ecuatoriano, que se autodefinen como tales, que tienen una identidad histórica, idioma, y cultura comunes, que viven en un territorio determinado mediante sus instituciones y formas tradicionales de organización social, económica, jurídica, política y ejercicio de autoridad”; mientras que un pueblo indígena se define como “las colectividades originarias, conformadas por comunidades o centros con identidades culturales que les distinguen de otros sectores de la sociedad ecuatoriana, regidos por sistemas propios de organización social, económica, política y legal” (Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE, 2016, p. 13).



muchas poblaciones indígenas se dedican a esta actividad: quienes están cerca de la ciudad producen naranjilla y caña de azúcar, mientras que en las comunidades ubicadas en el interior se dedican a la producción de yuca, papa china, chonta, plátano, etc. (Santafé, 2012).

En la actualidad, no existen datos exactos sobre la cantidad de habitantes por cada nacionalidad ni mucho menos el número preciso de hablantes de las distintas lenguas de las nacionalidades presentes en la región amazónica ecuatoriana; salvo los datos del último censo realizado en el país en el 2010. Esta situación, según Haboud (2009), es compleja ya que limita el desarrollo de planificaciones y de acciones en cualquier ámbito. Aun así, se pudo identificar que cada lengua tiene su propio alfabeto, lo cual simplifica – por una parte- la creación de materiales pedagógicos para los distintos niveles, aunque aún no se ha unificado el sistema ortográfico entre los distintos pueblos.

Kichwa amazónica



Kichwa amazónico

Se ubica en la parte noroccidental de la región amazónica. Es el grupo predominante entre las nacionalidades indígenas que habitan la región; comprendidos entre los pueblos Napo-Kichwa y Kichwa del Pastaza –o Kichwa Canelos–.

Huaorani / Waorani



Maneja la lengua *tiriro* también conocida como Wao Tetero –lengua no clasificada–.

Se encuentra distribuida en las provincias de Pastaza, Napo y Orellana.



Zápara / Sápara



Reconocida como Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad en el 2011, por su tradición oral y distintas expresiones culturales. Puesto que solo un grupo de ancianos de esta nacionalidad conserva la lengua *zápara*, la cual se encuentra en peligro de desaparecer.

Se ubica al este de la provincia de Pastaza Cuentan con diez comunidades distribuidas en las parroquias Río Tigre y Sarayacu.

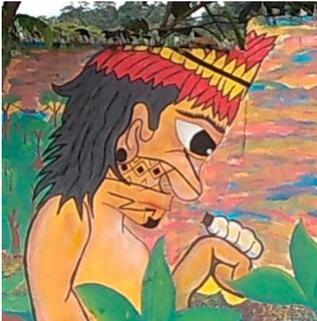
Andoas / Andwas



Su lengua es el *andoa shimigae* que forma parte de la familia lingüística zápara, actualmente se la considera casi extinta.

Se ubica en la provincia de Pastaza distribuidos en cuatro comunidades: Montalvo, Pucayacu, Morete Playa y Jatunyaku.

Shuar



Entre las nacionalidades Shuar y Achuar comparten variedades dialectales del idioma *shuar chicham*

Tienen presencia binacional (Ecuador-Perú).

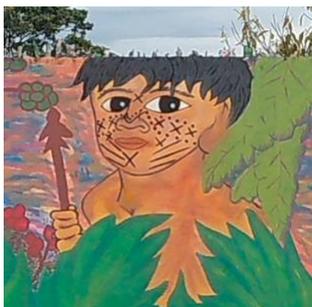
Se localiza en las provincias de Morona Santiago, Zamora Chinchipe y Pastaza. Además de que cuentan con asentamientos en Orellana y Sucumbíos como también en las provincias de Esmeraldas y Guayas. Se estima que cuentan con 668 comunidades.

Achuar



Tiene presencia binacional (Ecuador-Perú). Se ubican en la provincia de Pastaza y Morona Santiago distribuidos en 50 comunidades.

Shiwiar



shiwiar chicham

Ubicada al sureste de Pastaza
cerca de la Franja de Seguridad
Nacional

Tabla 2. Las siete nacionalidades indígenas amazónicas¹² según Santafé (2012) y CONAIE (2014)

2.1.1. Contexto histórico.

Aproximadamente en los años 2000-1000 a.n.e.¹³, en épocas prehistóricas, se ubicó la *Fase Pastaza* (la más antigua en toda la cuenca Amazónica ecuatoriana) del Formativo Temprano en la orilla del Río Huasaga (afluente del Pastaza). A pesar de no existir mayor información sobre sus habitantes y costumbres se ha logrado encontrar cierta semejanza con la cultura Valdivia en lo que respecta a la alfarería. Actualmente dicho territorio es ocupado por la nacionalidad Achuar (Sancho y Carrión, 1987).

Entre los años 1534 y 1550 en la época de la conquista española, las nacionalidades indígenas que habitaban entre el Curaray y el Pastaza (actual Pastaza) formaban parte de la familia etnolingüística de los Zaparos. Se estima que llegaron a ser 100.000 habitantes y 217 comunidades. Adicional a ello había 10 etnias conformadas por 34.000 habitantes; cerca de las afluentes del río Tigres vivían 30.000 indígenas, entre ellos los *Gayes*; en el Curaray y sus afluentes estaban los Tutopishcos y Shimigaes, los Zaparos y otras culturas. La colonización española provocó la destrucción de grupos autóctonos a causa de enfermedades, epidemias y pestes traídas por los procesos migratorios de los españoles a estas zonas (Sancho y Carrión, 1987).

Las primeras exploraciones hacia el Oriente ecuatoriano fueron producto de la llegada de los españoles con sus intenciones de conquista y extracción de riquezas: en 1534 Gonzalo Díaz de Pineda organiza la primera expedición a Huamboya y Macas y luego, entre 1536 y 1539 a Quijos, al *país de la canela* donde provocaron fuerte resistencia de la población indígena. Entre 1541 y 1543 se establecen las misiones religiosas –principalmente de la Compañía de Jesús– junto a los asentamientos de los

¹² Las imágenes contenidas en la *Tabla 2* son parte de uno de los murales de la UECIB “Amauta Ñanpi” en donde se representan las siete nacionalidades indígenas amazónicas.

¹³ Antes de nuestra era.

conquistadores españoles, con el fin de catequizar a la población indígena --mediante el uso del kichwa-- para someterla al nuevo orden español (Sancho y Carrión, 1987).

No obstante, gracias al auge inicial de estas ciudades y su rápido poblamiento en la zona de Macas, los españoles sufrieron ataques provenientes de la población indígena que provocaron la destrucción de las nuevas y recién fundadas ciudades, como también la suspensión de la extracción minera. Una de las principales dificultades que tenían los españoles era los insuficientes y dificultosos accesos o vías de penetración, el clima y sus inclemencias junto a la feroz defensa que ejerció la población indígena para defender su territorio (Sancho y Carrión, 1987).

Según Sancho y Carrión (1987) la actual provincia de Pastaza abarcaba la provincia de Canelos, la cual se extendió hasta la desembocadura del río Pastaza, llamada así por la fuerte presencia de los árboles de canela, especie extraída de sus troncos. A pesar de ello, los conquistadores españoles no mostraron mucho interés a este territorio. El proceso de catequización empezó en 1624 y la fundación de los poblados de Santa Rosa de Penday, Andoas y Periches comienza en la segunda mitad del siglo XVII. Las misiones religiosas Jesuitas continuaron durante el siglo XVII en la que hoy conocemos como la provincia de Pastaza, fortaleciéndose los centros misioneros existentes y fundándose otros, entre ellos la misión de Iquitos como la más destacada. Finalmente, como producto de la evolución de la provincia ocurre el proceso de la organización de las nacionalidades indígenas, creadoras en 1979 de la Organización de los Pueblos Indígenas del Pastaza (OPIP) y de la Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana (CONFENIAE).

2.2. Puyo: su configuración, crisol de nacionalidades

La capital de Pastaza, Puyo, –nombre proveniente del término kichwa *Puyu* que significa “neblina”– conocida también como “Nuestra Señora del Rosario de Pompeya de Puyo”. Se ubica a 930 m.s.n.m. y al centro occidente del Oriente ecuatoriano, a la orilla del río Puyo. Disfruta de un clima tropical lluvioso, con un promedio de temperatura de aproximadamente 20 °C. Está conformada por 20 barrios: Del Chofer, Intipungo, Las Américas, México, Nuevos Horizontes, Libertad, Amazonas, Central 12 de mayo, Mariscal, La Unión, La Merced, Santo Domingo, El Recreo, Las Palmas, El Dorado, Miraflores, Cumandá, Vicentino, Pambay y Obrero.

La fundación de Puyo ocurre el 12 de mayo de 1899, a cargo del misionero dominico Álvaro Valladares, durante la intervención de las misiones religiosas en este territorio. A inicios del siglo XX los primeros colonos que habitaron Puyo migraron de Baños y Píllaro. Hasta la actualidad es fuerte la presencia

de migrantes de Baños, lo que se evidencia en sus comerciantes de frutas y verduras quienes abastecen las tiendas de la zona urbana de Puyo (Contreras, 2014).

2.2.1. La relación entre la comunidad educativa y sus comunidades: origen y configuración actual.

En contextos urbanos, la transmisión de la cultura y la lengua, junto a su revitalización y reproducción, quedan relegadas a las unidades educativas interculturales bilingües –como es el caso de la UECIB “Amauta Ñanpi”–. No obstante, a pesar de los esfuerzos de la EIB por desarrollarse, las contradicciones presentes en los procesos de enseñanza/aprendizaje y en sus diversas limitaciones: formación de profesorado, materiales, mobiliario, infraestructura, etc.– imposibilitan frenar el proceso de castellanización y mestización al que se someten sus estudiantes. Que, a pesar de que se consideren indígenas, hablar su lengua y usar su vestimenta, las restricciones e incoherencias presentes en los procesos educativos, la falta de apoyo por parte de los padres de familia junto a su poco interés por la transmisión cultural y lingüística con la dura realidad que existe al otro lado de los muros de la UECIB, restringen cualquier acción que se realice para detener cualquier intento de aculturación (Rodríguez, 2017).

Para satisfacer la necesidad de tener una institución acorde a los requerimientos educativos de una población intercultural en donde convergen todas estas nacionalidades –kichwas amazónicos, andwa, zápara, waorani, achuar, shuar y shiwiar–, nace la UECIB “Amauta Ñanpi”, que ofrece en el contexto: educación básica elemental hasta bachillerato, enfatizando en sus procesos la enseñanza del kichwa y del shuar. La UECIB es un espacio amplio, con una infraestructura de construcción mixta. Se encuentra en la zona urbana, en el barrio Intipungo, por lo que tiene comunicación directa con calles y avenidas principales de la zona (*ver Figura 14*), aunque una parte se encuentra rodeada de vegetación, y cultivos de plantas locales, los cuales sirven como ambientes de aprendizaje que son aprovechados para el desarrollo de los procesos educativos en distintas áreas. Se caracteriza por estimular la práctica de las lenguas indígenas, al igual que promover el contacto con la Pachamama y los saberes ancestrales.



Figura 14. Segundo mural exterior producto del Proyecto Escolar de Arte Urbano como Estrategia de Fortalecimiento de la cultura Kichwa Amazónica aplicado en estudiantes de octavo año de la UECIB “Amauta Ñanpi” (Quezada, 2020).

Según Ordoñez (2015) la UECIB “Amauta Ñanpi” es la primera unidad intercultural bilingüe de Pastaza. Su Visión es estar al servicio de los pueblos y nacionalidades con la finalidad de fortalecer la identidad cultural, los valores y conocimientos científicos para la formación integral del individuo. Su Misión es constituir el emprendimiento, la productividad y el liderazgo comunitario en sus estudiantes mediante una educación de calidad y calidez que impulse la investigación de la cultura y el amor a la naturaleza desde lo comunitario, la interculturalidad y la plurinacionalidad con el propósito de contribuir a la búsqueda de mejores condiciones de la calidad de vida de la sociedad en sus distintas dimensiones (Ordoñez, 2015).

La UECIB abrió sus puertas por primera vez en el Vicariato Apostólico de Puyo, junto a la Catedral. Su fundador fue el maestro Víctor Temístocles Hernández López, en 1991. En 1992, entre la Misión Dominica de Pastaza con la Organización de Pueblos Indígenas de Pastaza (OPIP) y la unidad educativa firmaron un Convenio cuyo resultado fue la entrega de tres hectáreas de terreno para la infraestructura educativa donde se destacan sus aulas en forma octogonal, su gran huerto escolar y una choza típica, todos ellos en uso hasta la actualidad (Ordoñez, 2015).

La UECIB abarca en todos sus niveles estudiantes de nacionalidades indígenas que se han desplazado desde sus comunidades de origen hasta el centro urbano por tres principales motivos: gran parte de los y las estudiantes necesitan concluir la etapa de básica superior o iniciar el bachillerato porque en sus propias comunidades –o cercanas– no existen instituciones educativas con esta oferta académica. Otros porque necesitan acceder al sistema educativo. En este caso, si los padres de familia no emigran a las ciudades no pueden concluir su formación académica hasta los niveles más avanzados; la UECIB acoge a



estudiantes de familias con bajos recursos económicos que no pueden permitirse pagar los rubros de manutención y vivienda para que sus hijos e hijas puedan emigrar a estudiar en la ciudad. Por tal motivo, es muy común encontrar estudiantes que se hospedan en casas de parientes, en donde suelen estar solos, alejados de su núcleo familiar.

En otros casos, muchos de los estudiantes que se encontraban en estas condiciones no continuaban sus estudios porque residían en comunidades selva adentro, sitios en donde el acceso es complejo puesto que el desplazamiento hacia la ciudad sólo puede hacerse caminando durante días, en canoa o en avioneta, medios completamente restringidos para las familias con limitaciones económicas. No obstante, la UECIB para tratar de apoyar a sus estudiantes afectados por esta situación, solicitó al gobierno la construcción de una casa-hogar para, de esta manera, tratar de solucionar el acceso a la educación de muchos estudiantes – y con ello bajar la tasa de deserción escolar–; sin embargo, después de tres años de hecha la solicitud la única respuesta que obtuvieron por parte del subsecretario fue que no pueden darles cosas grandes (Rodríguez, 2017).

Según Rodríguez (2017), es importante resaltar los efectos provenientes de los procesos migratorios en la composición étnica de los estudiantes que pertenecen a establecimientos educativos urbanos; este tipo de desplazamientos de la población indígena hacia otras ciudades del país aumenta la constitución de centros educativos plurinacionales. De este modo, cuando se concentran estudiantes que pertenecen a una misma nacionalidad indígena la lengua que se enseña –en la que se debería– es la correspondiente; pero si en una misma institución educativa se concentran estudiantes de distintas nacionalidades, la lengua que se enseña es la del grupo mayoritario, en nuestro caso el kichwa, desplazando las otras lenguas minoritarias presentes, caso presente en la UECIB “Amauta Ñanpi”. Siendo la lengua kichwa la de la nacionalidad con presencia mayoritaria de estudiantes, ello está dando lugar a un proceso de “*kichwización*” sobre los estudiantes que pertenecen a otras nacionalidades.

La UECIB enfrenta las limitaciones económicas gracias a la cultura de autogestión que se evidencia en toda la comunidad educativa, desde los padres de familia y docentes con sus servicios y negocios hasta en los estudiantes, que se organizaban en grupos en la venta de alimentos para recaudar fondos para costear los costos del paseo de fin de año lectivo, por citar un ejemplo. “Sin embargo, no tienen un mercado ni espacio comercial donde vender sus productos, por lo que los ingresos que se generan son mínimos” (Krainer y Guerra, 2016, p. 110). Por citar otro ejemplo: gracias a la autogestión de esta comunidad educativa, los estudiantes aportan un valor de \$30 por año para poder acceder al almuerzo escolar, el cual consiste en una alimentación balanceada y sana con productos cosechados en la misma institución.

Preparada por algunos padres de familia, miembros de la comunidad y docentes, la mayoría de estudiantes, desde básica elemental hasta bachillerato, acceden a este servicio eso sí, cada quien portando sus propios utensilios (plato, vaso, cuchara) para evitar el uso de plásticos y así cuidar el medio ambiente.

La institución facilita espacios especiales (ver *Figura 15*) para resaltar las costumbres y tradiciones de todas las nacionalidades ya sea a través de las fiestas, canciones y danzas que fortalecen las diversas culturas y distintas lenguas. Así mismo, es evidente la presencia del sincretismo entre la ritualidad de las nacionalidades con la religiosidad católica en las actividades cotidianas de la UECIB. Así, por ejemplo, en los eventos cívicos se realizan presentaciones sobre las distintas prácticas culturales de las siete nacionalidades después de realizar una pequeña “misa”, en la que se leen versículos de la Biblia, también suelen rezar el “Padre Nuestro” en kichwa.

Además, es considerada un punto de encuentro para las comunidades de las distintas nacionalidades originarias de la Amazonía y mestizos en la ciudad; cuenta con un gran huerto escolar, una choza o casa cultural en donde se realizan los rituales de la institución, como la *Wayusa Upina*, actividad propia de las comunidades indígenas amazónicas, que se realiza el último viernes de cada mes en horas de la madrugada (3:30 am) en la choza, o también conocida como casa cultural de la UECIB, en la que participan docentes, estudiantes, familias y representantes de distintos colectivos sociales (ver *Figura 16*).



Figura 15. Casa Cultural de la UECIB destinada para rituales y clases



Figura 16. Ritual de la Wayusa Upina con la comunidad educativa: Mokawa con la infusión de Wayusa

La *wayusa upina* inicia con la preparación de la infusión con las hojas de wayusa (considerado un energizante natural) en agua caliente una vez compartida, se acompaña de *maito*, un plato típico de esta zona que se prepara con pescado envuelto en hojas de bijao, cocido en un fogón dentro de la choza. Las mujeres se encargan de la preparación de estos alimentos mientras un grupo de hombres tocan los tambores. Durante el tiempo que demora la cocción, se establece un diálogo de saberes entre la música y la danza. Es interesante destacar este ritual, puesto que permite la integración de la comunidad, familia y escuela con los saberes/conocimientos ancestrales y sus prácticas culturales; siendo significativa la participación de los estudiantes de básica superior y bachillerato.

Dentro de los procesos de enseñanza de la UECIB “Amauta Ñanpi” se ejecutan estrategias efectivas para la revalorización cultural que consiste en el reconocimiento de los saberes ancestrales de los pueblos indígenas. Por tal motivo en el 2011 crearon el Bachillerato en Medicina Intercultural, el cual contenía docentes con aptitudes vinculadas a la investigación en salud y medicina junto a los conocimientos impartidos por los ancianos y ancianas de las comunidades vecinas; no obstante, existe el miedo y recelo por parte de ellos puesto que muchos no desean compartir sus saberes con extraños por temor a que estos saberes sean comercializados, mercantilizados; la UECIB vincula la revalorización de la sabiduría y la cultura de los pueblos indígenas con el respeto de la naturaleza (Krainer y Guerra, 2016) con la finalidad de entablar relaciones de respeto y de interculturalidad entre los miembros de la comunidad educativa, en donde la discriminación se ha convertido en un problema de convivencia hasta la actualidad.

Las autoras Krainer y Guerra (2016) manifiestan que la UECIB al encontrarse en el área urbana de Puyo, donde la mayoría de instituciones educativas pertenecen al sistema educativo hispano, la discriminación se hace presente en la convivencia entre la población de las nacionalidades indígenas y una sociedad con un porcentaje mayoritario de mestizos; son convenciones del mundo mestizo que está presente entre los niños y niñas y esto se evidencia –hasta la actualidad– cuando, por ejemplo, alrededor de la UECIB existen varios colegios hispanos, cuyos alumnos suelen referirse a los estudiantes de la Amauta Ñanpi como “indios” de forma despectiva, lo cual propiciaba las peleas entre los y las estudiantes. A pesar de los problemas y adversidades que ha enfrentado la institución, el prestigio de la UECIB “Amauta Ñanpi” es reconocido a nivel nacional por la ardua labor que realiza a favor de la conservación y revitalización de la identidad cultural de sus estudiantes (Ramírez, 2017). Se trata, como hemos visto, de una institución innovadora y proactiva, abierta a nuevas prácticas que puedan mejorar sus procedimientos pedagógicos y con ello, el logro de su Misión.



2.3. El aula multicultural del 8° “A”



Figura 17. Las y los estudiantes del 8° “A” leyendo en clase de Lengua y Literatura

El 8° “A” de la UECIB “Amauta Ñanpi” (ver *Figura 17*) estaba conformado por 39 estudiantes, 22 mujeres y 17 hombres, entre edades de 11 y 16 años (ver *Figura 18*), de los cuales 23 se identificaban como kichwas, 1 achuar, 1 shiwar, 7 shuar y 7 como mestizos (uno de ellos de origen extranjero).

Según las encuestas y entrevistas abiertas realizadas a los estudiantes en las PP del semestre anterior (2019-II), se pudo indagar que la gran parte de ellos vivían solo con la madre o el padre, como también con padrastros o madrastras; los cuales, en su mayoría, trabajan en actividades agrícolas y ganaderas. Muchos de sus familiares están desligados de la realidad académica de sus representados, lo cual es un problema para la UECIB ya que es necesaria la participación de la familia en el proceso educativo del individuo. Gracias a las interacciones con los y las estudiantes del 8° “A” durante el desarrollo del proyecto del semestre pasado, se pudo destacar que existe entre los estudiantes un gran interés por aprender sobre sus propias culturas.

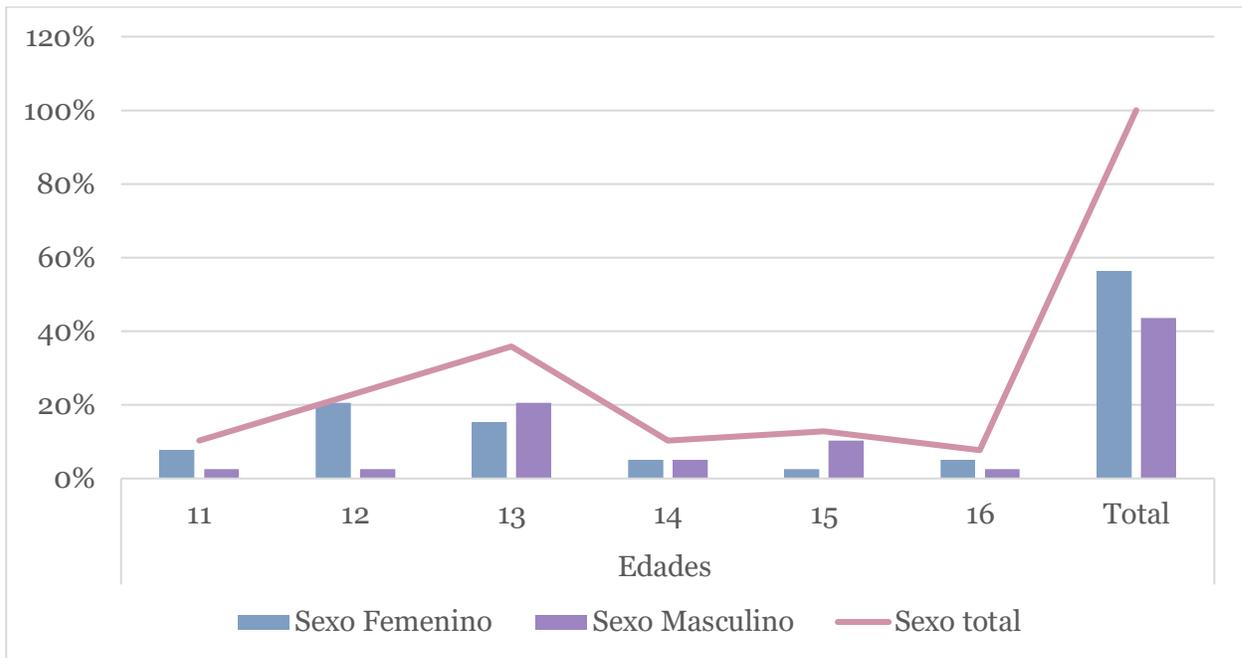


Figura 18. Distribución del 8º "A" según edad y sexo

En conversaciones informales con varios estudiantes, de distintos niveles de básica media y superior sobre cómo saludar en sus lenguas, era notorio cómo los estudiantes se sentían identificados y orgullosos al describir sobre los distintos elementos de su cultura y al compartir sus saberes. Según lo conversado con la docente tutora del aula, la familia no se vincula a las actividades académicas de los estudiantes porque trabajan en el campo y se les dificulta tener contacto continuo con la institución (Ayabaca, 2020).

El MOSEIB expresa que es una de las responsabilidades educativas del Estado garantizar la EIB, en todas sus modalidades y niveles del Sistema Nacional Educativo, para todas las culturas, pueblos y nacionalidades independientemente de la cantidad de miembros que las integran (MinEduc, 2013). Como también "garantizar la implementación de la educación intercultural bilingüe para los pueblos y las nacionalidades residentes en las ciudades" (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, p. 27). Por tal motivo, se considera importante crear instrumentos didácticos que permitan generar o fortalecer los procesos de enseñanza/aprendizaje dentro de los contextos urbanos, tomando en cuenta la cosmovisión y las prácticas culturales de los estudiantes provenientes de comunidades indígenas amazónicas, considerando los estilos de aprendizajes y las necesidades pedagógicas específicas de cada estudiante.

2.4. El MOSEIB: gestión curricular de saberes y lenguas

El 31 de agosto de 1993, mediante el Acuerdo Ministerial No. 0112 se aprobó el MOSEIB, en el que se detalló las estrategias, objetivos, fines, principios, políticas y filosofía del programa educativo; fue elaborado por la DINEIB como su modelo curricular y pedagógico. Para su construcción la DINEIB reconoció la influencia del Instituto Lingüístico de Verano¹⁴ (ILV) quien había desarrollado, desde 1952, investigaciones lingüísticas importantes para el uso de la lengua materna en la formación y educación de docentes indígenas, específicamente en la Amazonía (Rodríguez, 2017).

Para Mora (2010), se entiende por gestión curricular a la capacidad de organización y de ejecución de proyectos pedagógicos propios de una institución mediante la interpretación del plan educativo institucional respectivo, partiendo de la definición de qué se debe enseñar y qué deben aprender los y las estudiantes. Debe considerarse que todo este accionar, debe enfocarse en el mejoramiento permanente de los procesos educativos de la institución mediante el trabajo en equipo organizado por la institución y sus lineamientos, basados en áreas y grados, la jerarquización de contenidos, la evaluación, la articulación de niveles, el uso de textos, la elaboración y utilización de material didáctico y de apoyo la formación permanente de docentes, además de la pertinente atención a estudiantes con necesidades pedagógicas particulares. El principal objetivo de este tipo de procesos es asegurar que el currículo establecido sea enseñado y aprendido adecuadamente (Ulloa y Gajardo, 2017).

Según Mora (2010), es irrefutable que una idónea gestión curricular desempeña un rol primordial en el éxito académico, por tal motivo, es importante que todos estos procesos educativos tengan un enfoque en la mejora de los procesos de enseñanza/aprendizaje para lograr los objetivos educativos. Considerando también la incorporación de modelos de Gestión de Calidad con la necesidad de enfatizar las políticas educativas existentes con los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes, puesto que se ha tomado conciencia del verdadero potencial que tiene el desarrollo de una efectiva gestión descentralizada y el rol importante de la dirección en el logro de objetivos.

¹⁴ El ILV (*Summer Institute of Linguistics*) es una organización estadounidense encargada de traducir la Biblia en distintas lenguas indígenas con la finalidad de evangelizar a las comunidades. En nuestro país se ubicaron en algunas comunidades distribuidas en las tres regiones desde los años cincuenta ejecutando programas de evangelización, alfabetización y escolarización. Como producto de estos procesos se realizaron recursos lingüísticos que apoyaron el desarrollo de materiales didácticos para los distintos programas educativos que son parte del antecedente de la EIB en nuestro país. No obstante, es importante hacer un paréntesis aquí, dado que la labor de esta organización se asienta en un contexto racista contra los pueblos indígenas del Ecuador (Flores, 2017).

Esto ha significado un incremento en estrategias para fortalecer y potenciar el rol de cada comunidad educativa como principal eje en los procesos de mejora educativa, gestionando con mayor eficacia los procesos que se desenvuelven al interior de la escuela, especialmente aquellos vinculados con una adecuada gestión del currículo; el desafío que enfrentan las instituciones educativas para mejorar la calidad de sus servicios educativos están vinculadas con la autogestión, puesto que la toma de decisiones internas permiten a los centros educativos determinar su camino en base a la realidad del contexto como también asumir responsabilidades producto de su gestión; la falta de gestión curricular limita el aprovechamiento de recursos valiosos que pueden ser provechosos para el desarrollo de los centros educativos (Mora, 2010).

En el caso del Sistema Educativo Nacional, la “calidad” de la gestión educativa se limita, generalmente, por el enfoque homogeneizador con el que estandariza todos los procesos educativos, incluyendo las evaluaciones que desplazan los conocimientos y saberes que vincula los currículos IB. No obstante, si se enfoca a la calidad como parte del reconocimiento de las diversidades culturales, los procesos educativos del SEIB tendrían más potencia para mejorar las condiciones educativas y culturales de las nacionalidades de nuestro país. Por ello, la gestión curricular no se enfoca solamente a simples procedimientos técnicos, sino también implica el proceso de fortalecer el desarrollo del currículo en sus distintas fases, todas ellas interdependientes entre sí; complementando el proceso mediante la búsqueda de coherencia interna entre los valores, el pensamiento estratégico y los fines que propugna la institución mediante la metodología docente y los planes de estudios, por ejemplo, como respuesta a las demandas de formación de los pueblos (Castillo, 2015).

Según Castillo (2015), es importante analizar cómo se llevan a cabo los procesos de gestión curricular desde la interculturalidad, considerando que nuestro sistema educativo cuenta con el currículo nacional más 14 currículos IB. Considerando que la interculturalidad, como sistema de relaciones equitativas, es complicada y por tal motivo debe fundamentarse en los principios de solidaridad, respeto, horizontalidad, participación, interacción, entendimiento, valoración, conocimiento, voluntad y reciprocidad entre las culturas. De esta manera, se puede considerar al sistema educativo en uno de los contextos más importantes e idóneos para promover y desarrollar la interculturalidad, considerando que es la base de la formación humana además de ser un instrumento de mantenimiento, desarrollo, transformación, liberación y crecimiento de esta sociedad y sus potencialidades humanas.

El punto clave es considerar a la educación como el espacio de reflexión para repensar las diversas formas de concebir la diversidad humana con la intención de contribuir al fomento de la convivencia

armónica y constituir sentidos de naciones incluyentes, suponiendo la proyección de las distintas prácticas socioculturales de los distintos grupos sociales –indígenas, afrodescendientes y mestizas–; las cuales han estado presentes en múltiples proyectos –individuales y colectivos– que coexisten y son parte de la configuración de los procesos de la vida; es importante destacar que varios conceptos, categorías y nociones más fundamentales creadas desde las ciencias actuales, imposibilitan, desestructuran y violentan la concepción del entorno –cosmovisión– de cada comunidad; por ello la importancia de abrir espacios interculturales que permitan el desarrollo de nuevas reflexiones, discusiones y debates que favorezcan a la creación de una nueva condición social del saber (Castillo, 2015).

Según Walsh (2000, tal como es citada en Castillo, 2015), uno de los problemas internos del sistema educativo se basa en cómo enseñar o tratar el tema de la diversidad cultural, tema que hasta la actualidad no ha recibido un tratamiento idóneo y crítico sobre cómo analizar con profundidad la unidad de lo diverso, de cómo formar ciudadanos con competencias y habilidades basadas en la promoción de la interculturalidad, las prácticas equitativas y de cómo enfrentar las tensiones presentes en este siglo XXI: entre lo universal y lo propio, la tradición y la modernidad, lo mundial y lo local. Vincular a la interculturalidad como elemento fundamental del sistema educativo significaría la responsabilidad de asumir la diversidad cultural desde un enfoque que incluya a todos los sectores de la sociedad; partiendo desde la premisa de que todas las “culturas tienen el derecho a desarrollarse y a contribuir, desde sus particularidades y diferencias, a la construcción del país” (Castillo, 2015, p. 40).

Con respecto a la EIB, una de sus finalidades es “fortalecer la identidad cultural, las lenguas y la organización de los pueblos y nacionalidades” (Ministerio de Educación, 2013, p. 29); además que es responsabilidad del Estado “garantizar la educación intercultural bilingüe para todas las culturas y comunidades ancestrales, independientemente del número de miembros que las integran, y para todos los niveles y modalidades del sistema educativo” (MinEduc, 2013, p.27). Por ello, es tan importante generar estrategias pedagógicas que permitan integrar áreas de conocimiento y; además, sistematizar y registrar los saberes y conocimientos ancestrales propios de la comunidad.

Para el MinEduc (2013) es importante integrar los saberes y conocimientos ancestrales adquiridos en el hogar durante la formación escolarizada; planteando que “es necesario recuperar las formas de educación ancestral, en donde la familia y la comunidad cumplen un papel fundamental en la formación de la persona” (p.26). El proceso de formación en la EIB permite vincular al individuo, los aprendizajes que se adquieren en la cotidianidad (el campo, la familia, en las festividades y ritualidades, etc.). De esta forma permite integrar la percepción e interpretación del mundo como su entorno al currículo general básico.

Todo esto parte de una estrategia del Estado ecuatoriano para construir espacios integrales y holísticos de aprendizaje para el acceso al conocimiento escolarizado enriquecido con los saberes culturales y tradicionales de los pueblos y nacionalidades que hacen del Ecuador, un Estado pluricultural y plurilingüístico.

En el caso del SEIB de los pueblos y nacionalidades ecuatorianas, propone el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) como instrumento de planificación participativa para mejorar la calidad de educación para la gestión institucional de estas unidades educativas interculturales bilingües durante cinco años. Sus orientaciones pedagógicas señalan a la Planificación Curricular Comunitaria (PCC) como un documento que guía la gestión curricular y pedagógica desde la concreción mesocurricular durante cuatro años. Sus principales componentes son: las unidades de aprendizajes, acompañamiento y metodología del proceso pedagógico, las certificaciones y los títulos de bachillerato. Mientras que el instrumento microcurricular propuesto por el MOSEIB es la guía de interaprendizaje (ver *Figura 19*), que es básicamente una planificación elaborada por los docentes vinculando recursos y estrategias pedagógicas para apoyar los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula mediante actividades que desarrollen saberes y conocimientos (Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe – Ministerio de Educación, 2019).

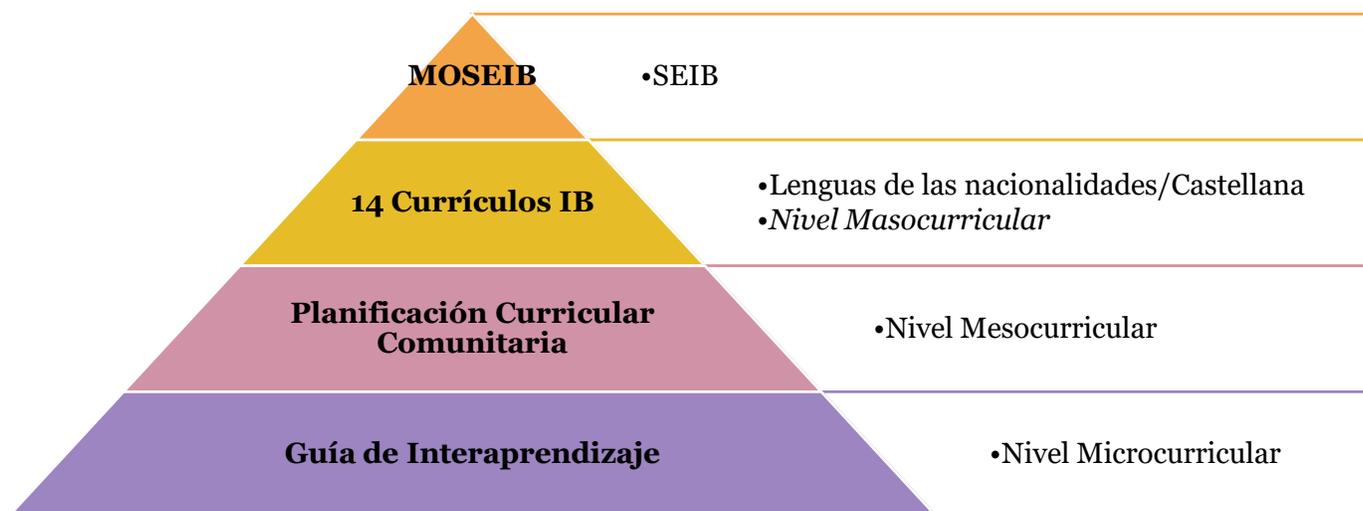


Figura 19. Flujograma de planificación según MinEduc (2019)

A pesar que el MOSEIB en sus lineamientos enfatiza que es obligatorio el uso de la lengua de la nacionalidad para construir la guía de interaprendizaje, ya sea alternando el uso de estas lenguas con el castellano. “De ninguna manera, el uso de la lengua de la nacionalidad será inferior a la de la lengua castellana; tampoco habrá traducciones” (Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe – Ministerio de Educación, 2019, p.29).

Por otra parte, la gestión pedagógica en la composición de la EIB se divide en procesos educativos que forman la Educación General Básica Intercultural Bilingüe (EGBIB), el Bachillerato General Unificado Intercultural Bilingüe y la Educación Superior. En el caso de EGBIB no se divide por niveles/grados como en EGB; sino que están organizadas por Unidades de aprendizajes integrados –desde EIFC hasta DDT– y por asignatura (PAI) (Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe – Ministerio de Educación, 2019). De este modo, el sistema de educación nacional vincula el currículo nacional con el currículo IB para lograr aprendizajes integrales que permitan a los estudiantes proyectarse hacia la educación superior (ver *Tabla 3*).

Unidades de Aprendizaje	Proceso SEIB	Equivalencia Sistema Nacional de Educación en Grados/Niveles	
Integrados	1-10	<i>Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC)</i>	Inicial 1
			Inicial 2
	11-15	<i>Inserción al Proceso Semiótico (IPS)</i>	Preparatoria
	16-21		Segundo
	22-27	<i>Fortalecimiento Cognitivo, Afectivo y Psicomotriz (FCAP)</i>	Tercero
	28-33		Cuarto
	34-40		Quinto
	41-47	<i>Desarrollo de Destrezas y Técnicas de Estudio (DDTE)</i>	Sexto
	48-54		Séptimo
55-61		Octavo	

Por	62-68	<i>Proceso de Aprendizaje</i>	Noveno
Asignatura	69-75	<i>Investigativo (PAI)</i>	Décimo

Tabla 3. Equivalencias educativas entre el Sistema Nacional y el Sistema Intercultural

Para lograrlo, los currículos IB se apoyan con los elementos organizadores de la acción pedagógica en los CECIB (ver *Figura 20*).



Figura 20. elementos organizadores de la acción pedagógica en los CECIB

2.4.1. El SEIB en la Amazonía

En el 2005, los pueblos y nacionalidades de la Amazonía se organizaron para crear la propuesta *Apliquemos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía (MEIBA)*, con la finalidad de implementar el MOSEIB en sus instituciones educativas; dicha propuesta estableció la estructura educativa por unidades, sustituyendo los años lectivos por ciencias integradas apoyadas por guías de aprendizaje interactivas y matrícula abierta. En ellos se priorizan los distintos ritmos de aprendizaje de los estudiantes, la flexibilidad y evaluación continua y cualitativa, el calendario educativo comunitario y las estrategias a

favor del fortalecimiento de las lenguas de las nacionalidades y de la identidad de los pueblos amazónicos; a través de un proceso de capacitación al personal de las distintas nacionalidades sobre formación lingüística se pudo constituir un sistema unificado de escritura para cada una de las lenguas. Los contenidos educativos se organizaron en unidades de aprendizaje bajo la teoría integrada de la ciencia; cada unidad de aprendizaje se desarrolla en base al avance de los estudiantes, mientras que el calendario educativo comunitario se organiza por semestres, incluyendo un mes de convivencia familiar comunitaria (MinEduc, 2013).

En el 2005 el programa de *Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía (EIBAMAZ)* bajo el apoyo del Gobierno de Finlandia, fue ejecutado en Bolivia, Perú y Ecuador con el objetivo de fortalecer las estrategias educativas presentes en la EIB de cada uno de los países colaboradores mediante la producción de materiales educativos (ver *Figura 21*), investigación y capacitación a los docentes en coordinación con las universidades de estos países (MinEduc, 2013).



Figura 21. Dictionarios EIBAMAZ



Mediante un convenio entre la DINEIB, Universidad de Cuenca y UNICEF se logró fortalecer la implementación de AMEIBA mediante:

- La Formación Docente en Educación Infantil Familiar y Comunitaria a nivel tecnológico con el aval académico de los Institutos Superiores Pedagógicos Interculturales Bilingües “Martha Bucaram” de Limoncocha-Sucumbíos, “Canelos” de Canelos-Pastaza y “Shuar Achuar” de Bomboiza-Morona Santiago
- La profesionalización de 28 docentes de las nacionalidades de la Amazonía, como investigadores en culturas amazónicas, con título de tercer nivel acreditado por la Universidad de Cuenca
- La producción de las unidades de aprendizaje en nueve idiomas nativos e inicio de elaboración de guías de aprendizaje en las respectivas lenguas
- La producción de materiales educativos en idiomas ancestrales sobre la base de la investigación aplicada a la EIB amazónica, tales como: alfabetos ilustrados, diccionarios infantiles, materiales textuales y paratextuales, música y cuentos infantiles (ver *Figura 22*)
- Publicación de diez tomos de investigaciones sobre las sabidurías de las culturas amazónicas” (MinEduc, 2013, p.21).



Figura 22. Juego Didáctico de EIBAMAZ en la lengua Wao Tededo

2.4.2. Los principios del MOSEIB: Desde una pedagogía crítica con pertinencia cultural y lingüística.

El MOSEIB es el producto de las distintas experiencias educativas interculturales bilingües en nuestro país, además de instaurar un paradigma de innovación en la educación latinoamericana; es un modelo pedagógico fundamentado por los principales actores sociales de la EIB, con una visión integral del contexto y sus distintas realidades: lengua, política, cultura, científica y productiva; no es excluyente de las otras culturas, ni exclusivo de los pueblos y nacionalidades; su metodología considera y otorga valor a los conocimientos previos que traen los estudiantes de sus familias y comunidad, los mismos que permiten desarrollar y adquirir nuevos conocimientos (MinEduc, 2013).

Las estrategias pedagógicas y los principios que considera el MOSEIB (ver *Figura 23*) deben estar orientadas para su implementación, de las cuales se considera el diseño e implementación de los currículos IB de cada nacionalidad con sus instrumentos pedagógicos, administrativos y técnicos articulados al currículo nacional, las facilidades para mejorar las relaciones comunicativas y el aprendizaje de otras culturas y lenguas; como también el impulso y desarrollo de conocimientos, sabidurías, saberes, principios, valores, sistemas cosmovisionales, prácticas socioculturales y tecnologías en relación al contexto y al uso de la lengua (MinEduc, 2013).

El MOSEIB está direccionado en la construcción de un Ecuador plurinacional e intercultural, desde el desarrollo sustentable y sostenible con proyección a largo plazo (MinEduc, 2013). Las nacionalidades y pueblos ecuatorianos se encuentran en proceso de revitalización de su sabiduría, saberes y conocimientos ancestrales, en donde el SEIB entabla sistemas educativos y evaluativos integrales, la flexibilización y respeto a los distintos ritmos de aprendizajes de los individuos; el MOSEIB toma como referencia las experiencias educativas de los pueblos y de las nacionalidades que se han avanzado en el país en los últimos años; a mediados del siglo XX, empezaron varias experiencias educativas enfocadas a la población originaria, considerando sus características socioculturales y la pragmática que contiene las lenguas ancestrales (MinEduc, 2013).

La política educativa, en la Constitución, instaura a la EIB como parte del Art. 57, el mismo que establece los derechos colectivos pertenecientes a los pueblos y nacionalidades; no obstante, este derecho es vulnerado cuando se restringe el acceso a la educación en las comunidades con la ausencia de centros educativos, y con ello también se violenta otro derecho que es el acceso a la educación superior. El derecho a una EIB con pertinencia cultural y lingüística no puede ejercerse puesto que los contenidos que establece el sistema educativo no incorporan los saberes, conocimientos y metodologías de los pueblos y nacionalidades,



priorizando el conocimiento occidental y al castellano como lengua principal de instrucción. Por tal motivo, es importante considerar que el SEIB se diseñó para los pueblos y nacionalidades que viven en las comunidades, puesto que el sistema educativo no considera los procesos migratorios del campo hacia la ciudad, ni las distintas realidades que viven estos contextos educativos; por otra parte, muchos estudiantes se inscriben en instituciones hispanas porque están en mejores condiciones o por la falta de establecimientos educativos interculturales bilingües (Ramírez, 2017).

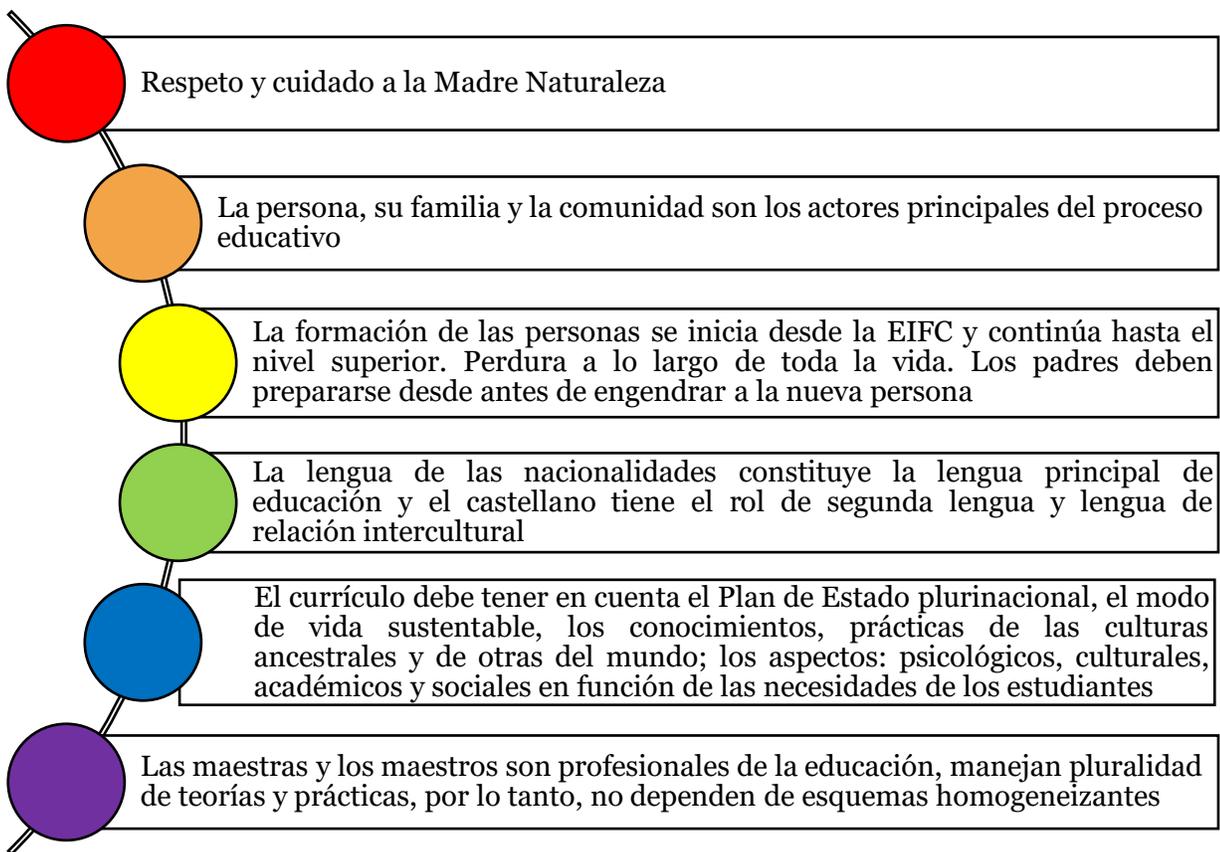


Figura 23. Los seis principios del MOSEIB

Dicho esto, es importante destacar que los principios del MOSEIB están conectados con la argumentativa de la pedagogía crítica, que según Castro (2018) la define como una práctica ética y política vinculada a la construcción histórica y social del individuo; comprende que los procesos de enseñanza no se limitan al ambiente áulico, sino que también vincula las políticas económicas, sociales y culturales que estructuran al contexto y al individuo. De esta manera, la pedagogía crítica se convierte en un movimiento



emancipador y dinámico que reconoce tanto las restricciones y limitaciones como también sus posibilidades, potencialidades, la fraternidad y la alteridad del individuo; además de que es considerada una práctica educativa enfocada en la participación social de cada uno de los miembros de una comunidad determinada, cuyo objetivo es humanizar los procesos pedagógicos, esto quiere decir que trata de posicionar al individuo como ser espiritual y pensante, no como un objeto. El mismo que busca la transformación social mediante la revolución intelectual y la reapropiación de su contexto. El docente ya no es un funcionario del Ministerio que baja la información que se le exige, sino que pasa a ser un trabajador cultural, sabiendo que su responsabilidad con la sociedad tiene que ver también con una formación ético-política, en donde más allá de enseñar temáticas, se enseña a que el estudiante piense en su accionar en el mundo, y cuáles serían sus luchas humanas para con lo que le rodea.

En este punto, es importante recalcar que en este proceso el rol docente ya no se limita a cumplir las funciones impuestas por el Ministerio. De hecho, se transforma en un trabajador cultural con la responsabilidad social y formativa ético-política, puesto que la enseñanza no se enfoca únicamente en temáticas, sino también a concientizar al estudiante sobre cuáles podrían ser sus luchas humanas para con lo que le rodea, y su accionar en el mundo. El docente comprometido con la pedagogía crítica comprende que debe conseguir que la comunidad educativa sea crítica; puesto que, desde el enfoque crítico todo proceso pedagógico debe propiciar espacios de intersubjetividad para compartir saberes y experiencias a través de una ética de la comunicación; en donde se escucha la palabra del “otro” convirtiéndose en un elemento vital que permite repensar las distintas condiciones presentes en nuestra existencia humana; y que evolucione el enfoque de argumentar para ganar a una diálogo donde la conversación permite una escucha activa que interroga, recibe y reconoce que el otro se expresa al mundo gracias a la comunicación (Castro, 2018).

En este aspecto, el docente se ubica como un ser de comunicación, puesto que una de sus funciones está ligada con comunicarse con los distintos actores sociales del contexto, con los estudiantes, con el educador y con uno mismo. Por tal motivo, quienes han decidido tomar la práctica docente como profesión escoge para toda su vida comunicarse con diferentes grupos, considerando que la comunicación trasciende los límites entre el futuro, presente y pasado (Prieto, 1999).

2.4.3. Política educativa y problemas educativos en EIB: Breve historia de las políticas lingüísticas e interculturales del Ecuador.

A mediados de los años 40 empieza a germinar la EIB en la región. No obstante, no es sino hasta los 70's cuando el bilingüismo y la interculturalidad se vinculan con fuerza en el sistema educativo, desde el



movimiento indígena como actor social en el escenario político latinoamericano. En algunos países con mayor fuerza que otros, los grupos indígenas logran concientizar sobre las condiciones subalternas y excluyentes a las que son rezagados los distintos grupos socioculturales no hegemónicos como producto de las relaciones dominantes entre indígenas y no indígenas; el bilingüismo y la interculturalidad son agregados a las propuestas organizativas de los grupos indígenas para afrontar el discurso estatal mestizo promovido durante siglos (Ramírez, 2017).

En América Latina, la educación indígena tiene su propia evolución histórica que pertenecen a los avances y transformaciones de la EIB junto a la lucha del movimiento, incorporando nociones de bilingüismo y de interculturalidad en sus demandas (Ramírez, 2017). Según el MinEduc (2013), en el Ecuador, el SEIB ha pasado por un arduo camino hacia la institucionalización formal de las políticas educativas a favor de este sistema educativo:

- 1982: El 12 de enero, mediante un Acuerdo Ministerial 000529 se acordó la oficialización de la educación bilingüe bicultural, en donde se establecieron planteles de educación primaria y media con instrucción en castellano y quichua o en la lengua vernácula
- 1983: El artículo 27 de la Constitución de la República del Ecuador se reformó determinando que en los sistemas educativos que se desarrollan en contextos de predominante población indígena utilicen como lengua principal de educación el kichwa o la lengua de la cultura respectiva mientras que el castellano se establece como lengua de relación intercultural.
- 1988: El 15 de noviembre, el Decreto Ejecutivo 203 reformó el Reglamento General a la ley de Educación e institucionalizó la EIB con la creación de la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe (DINEIIB).
- 1992: El Art. 2. de la ley 150 estableció que la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe desempeñará el papel de organización técnica, financiera y administrativa descentralizada, con su propia estructura orgánico/funcional, garantizando en función de la representatividad de los pueblos indígenas la participación en todas sus instancias y niveles de su administración educativa.
- 1998: La Constitución en su Art. 69 reconoció el SEIB, además determinó como derecho colectivo el acceso a la educación de calidad, contando con dicho sistema educativo.
- 1998: Ratificado por el Ecuador, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en su convenio 169 sobre los Pueblos Indígenas y Tribales expresa que los gobiernos deben reconocer el derecho de los pueblos indígenas a crear sus propios medios e instituciones educativas, además de suministrar recursos apropiados para que se cumplan estos fines.



- 2007: La Declaración de las Naciones Unidas reconoció el derecho de las nacionalidades indígenas a gobernar sus propios sistemas educativos.
- 2008: La Carta Magna, aún vigente, establece en el Art. 57 numeral 14 “Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje...”; mientras que en el Art. 347 numeral 9 expresa que “Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de los pueblos y nacionalidades”.
- 2011: La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) garantiza la legalidad del MOSEIB, apoyado por el Título VIII de su Reglamento que dispone la implementación del SEIB.

En este punto, ¿qué nos aconseja en aulas donde hay más de dos lenguas indígenas interactuantes? Es un hecho lamentable para el progreso de la EIB que tanto las políticas educativas como la intervención del Estado se limiten a sólo reconocer el derecho a la interculturalidad mas no en fortalecerla a favor del desarrollo sociocultural del país. Durante la sistematización de experiencias y análisis bibliográfico sobre elementos que amparen el desarrollo de la EIB, se evidenció que la política educativa en el campo de la EIB es superficial y tiene escasez de planificaciones y de herramientas tanto gubernamentales, políticas, económicas, entre otros.

La complejidad de las relaciones complejas entre pueblos y nacionalidades en espacios compartidos y los procesos mismos de transformación cultural impuestos por procesos internos e influencias externas nos obligan a generar espacios de diálogos entre los representantes de las distintas entidades educativas del Estado junto a las representaciones de los pueblos y nacionalidades con los distintos grupos sociales que forman parte de nuestro país, con el objetivo de generar instrumentos y normativas que permitan enfrentar eficazmente la diversidad de situaciones que debe atender el Modelo, así como concientizar sobre la importancia de la EIB en el rescate y preservación de las distintas culturas presentes, porque hacen parte de nuestra identidad y de nuestra historia. Más aún cuando se trata de contextos con una exuberante diversidad cultural, en donde la pluriculturalidad y el plurilingüismo han de ser prioridad y un derecho inalienable para los pueblos y nacionalidades ecuatorianas.



Capítulo III: Nuestro camino

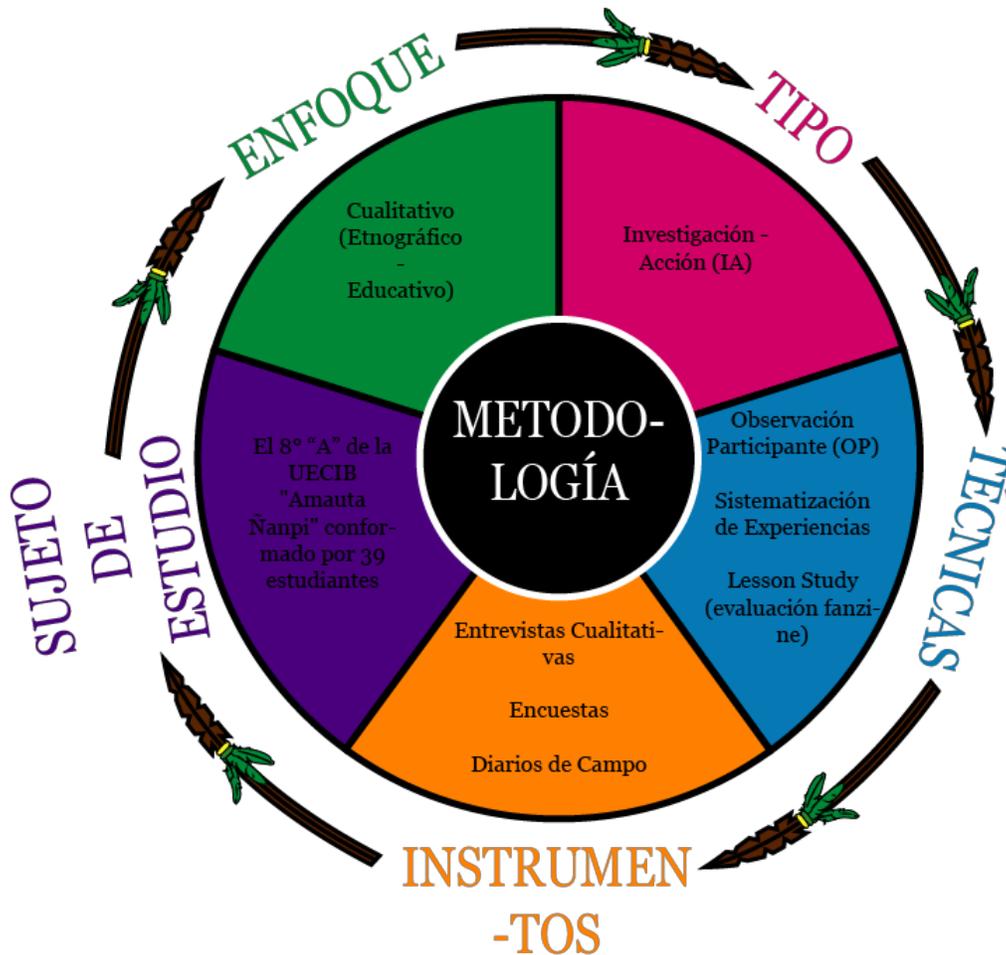


Figura 24. Configuración metodológica de Trabajo Integrador Curricular

El proceso metodológico del presente Trabajo Integrador Curricular (ver *Figura 24*) aplicó la etnografía como método de investigación cualitativa. La etnografía se enfoca en el estudio de la cultura, analizando el modo de vida de un grupo social mediante la observación y descripción de las actividades, interacciones y comportamientos entre sí, en su contexto. De esta forma se pueden describir sus motivaciones, valores, perspectivas y creencias en sus distintas circunstancias y momentos, la etnografía permite describir las distintas formas de vida de los seres humanos (Maturana y Garzón, 2015). Para ello, se propone a la Investigación Acción (IA) para poder comprender la situación social e histórica de los diversos grupos sociales, explotados y limitados en nuestra sociedad, a causa de la expansión capitalista (Fals Borda, 2009).

La IA es una investigación autorreflexiva ejecutada en distintos escenarios sociales, como los educativos, con el objetivo de optimizar la propia práctica, su comprensión y las distintas situaciones presentes en las instituciones en las que se realizan estas prácticas (Lois, 2017). Se caracteriza como la investigación relacionada con el diagnóstico, ya que analiza las situaciones sociales y las acciones humanas, como también los problemas prácticos vivenciados por los docentes. Uno de sus propósitos es comprender la problemática identificada en el aula mediante la aplicación de un diagnóstico para la creación de una acción adecuada (Elliot, 2000). Con ello, se pudieron realizar prácticas pedagógicas sentipensantes, definiéndolas como aquellas acciones que permiten reflexionar a través de las acciones, contextos y experiencias que permiten trascender los supuestos cánones del sistema educativo que no suelen ser cuestionadas, de este modo poder entender que nuestro entorno se cimienta en la dialéctica entre la praxis/acción/reflexión/acción (Bejarano et al., 2019).

Según Bejarano et al. (2019), sentipensar supone una fusión de procesos cognitivos y emocionales que permite el autoconocimiento y el reconocimiento del *otro*; propone que las emociones son la base de las acciones humanas. Su influencia en el contexto educativo esté ligada con el pensamiento crítico, espíritu creativo, la convivencia social y la solidaridad mediante un accionar coherente con el pensar y sentir. En este punto, es importante proponer el rol del docente sentipensante para propiciar la endogénesis¹⁵ en su contexto educativo. Con ese fin, se eligió un grupo de estudiantes¹⁶ multiétnico, en donde se encuentran shiwiar, achuar, shuar, kichwas amazónicos y mestizos en el 8° “A”, quienes facilitaran información significativa a través de la presente metodología dividida en dos fases. Es importante destacar que se seleccionó esta aula como sujeto de estudio gracias a las asignaciones propuestas por la logística interna para la distribución de los y las practicantes preprofesionales de la UNAE en la UECIB según su disponibilidad y requerimientos. Como resultado de ello, se pudo evidenciar en estos estudiantes de básica superior el calamitoso impacto que ha provocado la falta de un manejo idóneo de la gestión curricular del SEIB, puesto que eso se refleja en su formación educativa y en la construcción de sus diversas identidades culturales.

¹⁵ Fals Borda lo define como el reconocimiento ancestral y telúrico proveniente de grupos sociales indígenas, campesinos y minoritarios que son exógenos al contexto occidental (Bejarano et al., 2019).

¹⁶ Se omite la identidad de los sujetos implicados en la investigación bajo las consideraciones éticas respectivas; considerando que la mayoría de dichos sujetos son menores de edad.



3.1. ¿Cómo se hizo el diagnóstico?

La primera parte del proyecto estuvo enfocada en diagnosticar la situación del aula de clase durante el período de PP (II-2019) –del 22 de octubre al 8 de noviembre y del 18 de noviembre al 3 de diciembre– del semestre pasado (ver Figura 25). Es importante destacar que esta parte del presente proyecto de titulación es producto del *Proyecto Integrador de Saberes* (PIENSA) –realizado en el 8° ciclo de la carrera de EIB– de mi autoría denominado “*Comunidades de aprendizaje: El fanzine como estrategia pedagógica para la regulación de interferencias lingüísticas*” (Ayabaca, 2020) cuyo objetivo fue crear una estrategia pedagógica que facilitara el abordaje de la estructura de la oración bimembre. Se recopiló información, testimonios y evidencia sobre la problemática que se identificó en el contexto áulico durante esta fase, la cual fue la presencia de las interferencias lingüísticas debido al encuentro de las diferentes lenguas de origen de los estudiantes en el aula; las cuales dificultan los procesos de enseñanza y aprendizaje, tales como la lectoescritura. Se generaron comunidades de aprendizaje en el aula del 8° “A” de la UECIB; conformada por 39 estudiantes, 22 mujeres y 17 hombres, con edades comprendidas en el intervalo de 11 a 16 años, de los cuales 23 se identifican como kichwas, 1 achuar, 1 shiwiar, 7 shuar y 7 como mestizos (uno de ellos de origen extranjero) (ver Figura 25).

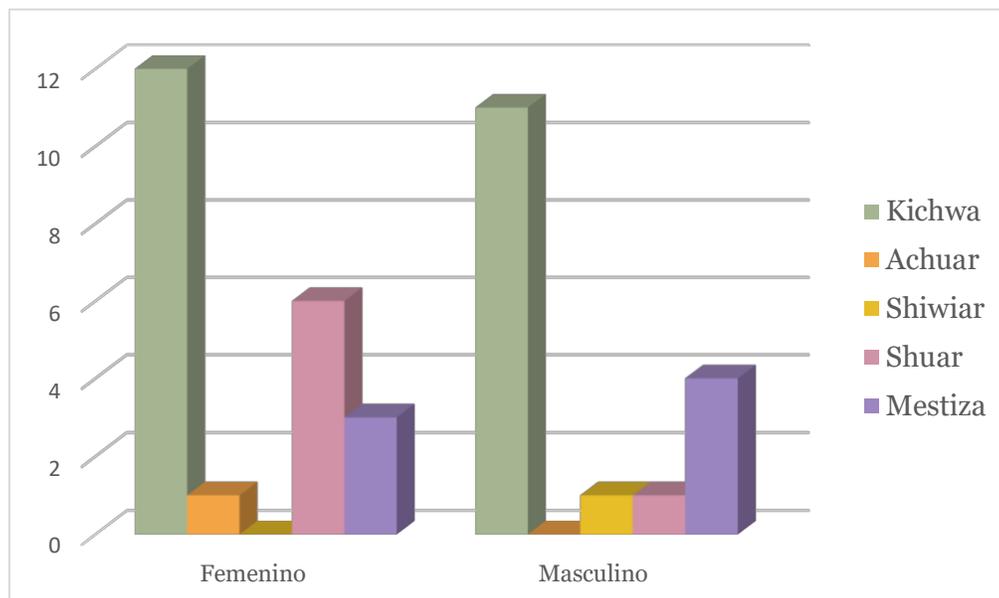


Figura 25. Composición del 8° "A" según su nacionalidad y sexo

Durante la investigación que permitió el diagnóstico fue primordial aplicar la Observación Participativa/Participante (OP) como técnica. La OP es una observación que aspira recoger los significados de una cultura, las dinámicas sociales y el estilo de vida de una comunidad, entre otros; con el objetivo de comprender los sentidos y significados que conceden los sujetos a sus acciones y prácticas. (Sánchez, 2013).

“A diferencia de la observación vulgar y cotidiana, la OP se caracteriza por ser científica, comienza con la selección de un escenario en relación con un determinado tema de investigación. La observación y registro de datos se hace de manera sistemática, así como el procesamiento de la información y la interpretación de la misma.” (Sánchez, 2013, p. 96).

Lewin (1946) citado por Lois (2017), expresa que durante la práctica se desarrollan ciclos de acción reflexiva: planificación, acción y evaluación de la acción; a partir de una idea general sobre un tema de interés del cual se elabora un plan de acción, el mismo que examina sus posibilidades y limitaciones, para llevar a cabo su ejecución y evaluación del resultado. Con todos los elementos metodológicos ya mencionados, facilitaron el tratamiento de la información adquirida para su análisis reflexivo permitiendo verificar si la propuesta, el fanzine, es factible; con ello se pudo tratar –a breves rasgos– las interferencias lingüísticas presentes en el 8° “A” mediante la aplicación del fanzine como instrumento didáctico.

Se montaron varios conversatorios grupales informales mediante un diálogo abierto entre varios estudiantes del 8° “A” con la docente tutora, en varias oportunidades dentro y fuera del aula, con el objetivo de obtener información significativa para la construcción del presente proyecto. Estas conversaciones se daban de forma natural, entre un grupo –muestra– conformado por siete estudiantes de distintas nacionalidades a quienes se les realizó entrevistas personales. También, se establecieron lazos de apoyo, respeto y confianza entre la comunidad educativa y la autora del presente; esto facilitó abordar temas importantes sobre su cotidianidad: los problemas que van más allá del aula, lo que sienten y desean, lo que les gusta y lo que no les gusta, lo que les gustaría hacer, lo que saben sobre su identidad cultural.

Todos estos aportes argumentativos fueron registrados para poder analizar y sistematizar la práctica educativa con la teoría, aplicando como instrumentos a las entrevistas cualitativas, la encuesta¹⁷ y el diario

¹⁷ La encuesta es considerada como una técnica de recolección de datos mediante la interrogación de los sujetos involucrados, con el objetivo de obtener información sistemática derivados de la problemática de investigación identificada, la recolección de datos se efectúa mediante un cuestionario (López y Fachelli, 2015).

de campo¹⁸, los cuales permitieron el acercamiento a la problemática identificada en esta fase. La entrevista cualitativa va de la mano con la OP, puesto que permite recoger información detallada que el informante comparte de forma oral con el investigador sobre un tema o evento en específico; este tipo de entrevista dentro de la investigación cualitativa es íntima y flexible, abierta y sin categorías preestablecidas, con el objetivo de que los participantes puedan expresar sus experiencias (Vargas, 2012).

Adicional a ello, se investigó sobre leyendas propias del contexto, de los cuales se escogieron tres leyendas (kichwa, shuar y Waorani¹⁹) para el diseño de los fanzines (ver *Figura 26*); con el objetivo de vincular los saberes de la comunidad con los procesos de enseñanza/aprendizaje para la construcción de una estrategia pedagógica basada en la aplicación del fanzine denominada *Yachakuk Kamulla*²⁰ nombre kichwa que se sugirió para referirse a Fanzine, expresión parecida a *Yachakukpa Kamulla* que significa “Revista del estudiante”. Este fanzine fue diseñado y elaborado bajo mi autoría y el apoyo pedagógico de la docente del área de Lengua y Literatura durante el periodo de PP (II-2019) del semestre pasado, y junto a la tutora del 8° “A” en este último semestre.



Figura 26. Fanzines Yachakuk Kamulla (primera fase)

¹⁸ El diario de campo es un instrumento etnográfico que permite la recopilación de datos, de forma íntima, producto de la observación directa y su descripción detallada de la experiencia investigativa (Gerson, 1979).

¹⁹ Se aplicó una leyenda Waorani en la construcción de los IDIs puesto que al inicio de las PP hubo un error al registrar la identidad de un estudiante, dato que fue rectificado gracias a la encuesta realizada en el aula.

²⁰ Véase Anexo 5

Mediante la *lesson study*²¹ se pudo implementar el fanzine a partir de comunidades de aprendizaje para regular las interferencias lingüísticas en la unidad 56 *Kawsaypura llaktakuna: Sociedades interculturales* del currículo IB kichwa; se trabajó en el área de Lengua y Literatura bajo una planificación microcurricular (ver *Anexo 1*) centrada en el tema de la oración bimembre: estructura de la oración mediante el análisis morfosintáctico. Para el desarrollo de la experiencia se tomó como referencia las etapas de la metodología de las *lesson study* planteadas por Soto y Pérez (2015); la misma que permitió, además realizar el análisis respectivo para el diseño, aplicación y ejecución del mismo (ver *Figura 27*). Como resultado de dicho PIENSA, mediante su aplicación se pudo evaluar el potencial del fanzine gracias a su aplicación como estrategia pedagógica, puesto que los estudiantes comprendieron el tema de clase; además, respondieron de forma positiva a la aplicación de dicha estrategia.



Figura 27. Aplicación del fanzine como IDI con los estudiantes

También, se aplicó una rúbrica de evaluación (ver *Anexo 3*) para los y las estudiantes del 8° “A” para evaluar su proceso de enseñanza/aprendizaje sobre el tema de clase. La rúbrica permitió evaluar la participación en las actividades académicas, la comprensión lectora sobre las leyendas, la identificación de las partes de la oración bimembre, la creatividad aplicada y la asistencia; siete de los diez grupos obtuvieron notas superiores a ocho sobre diez mientras que los otros tres grupos obtuvieron siete puntos. Lo cual demuestra una mejoría en cuanto a participación activa durante la clase. En este caso se diseñó y utilizó una

²¹ Se entiende por *Lesson Study* a una metodología de investigación que permite la mejora de la práctica educativa, considerándola como el trabajo investigativo que desarrollan un grupo determinado de docentes para diseñar, experimentar y analizar el proceso de una lección (Soto y Pérez, 2015).



rúbrica analítica puesto que permitió identificar y valorar aspectos específicos del desempeño del estudiante, con la finalidad de localizar fortalezas y debilidades en el aula. El propósito formativo de la misma se basa en evaluar el progreso del estudiante en un tema en específico y en diseñar actividades de apoyo pedagógico.

Del mismo modo, para los análisis significativos a la construcción del presente proyecto se procedió a aplicar la sistematización de experiencias como técnica (ver *Figura 28*), la cual puede interpretarse como un valioso recurso crítico para el autoanálisis, con el fin de examinar los avances y seguir con el proceso de aprendizaje, mientras se integra la reflexión sobre la experiencia propia como una oportunidad para el crecimiento profesional (UNESCO, 2016). Así permitimos vincular los conocimientos adquiridos durante la búsqueda bibliográfica con la experiencia adquirida durante el proceso de construcción del presente proyecto. Según Jara (2018), la sistematización de experiencias tiene dos dimensiones para su utilidad pues aportan tanto al proceso de la sistematización como también a los productos del mismo.

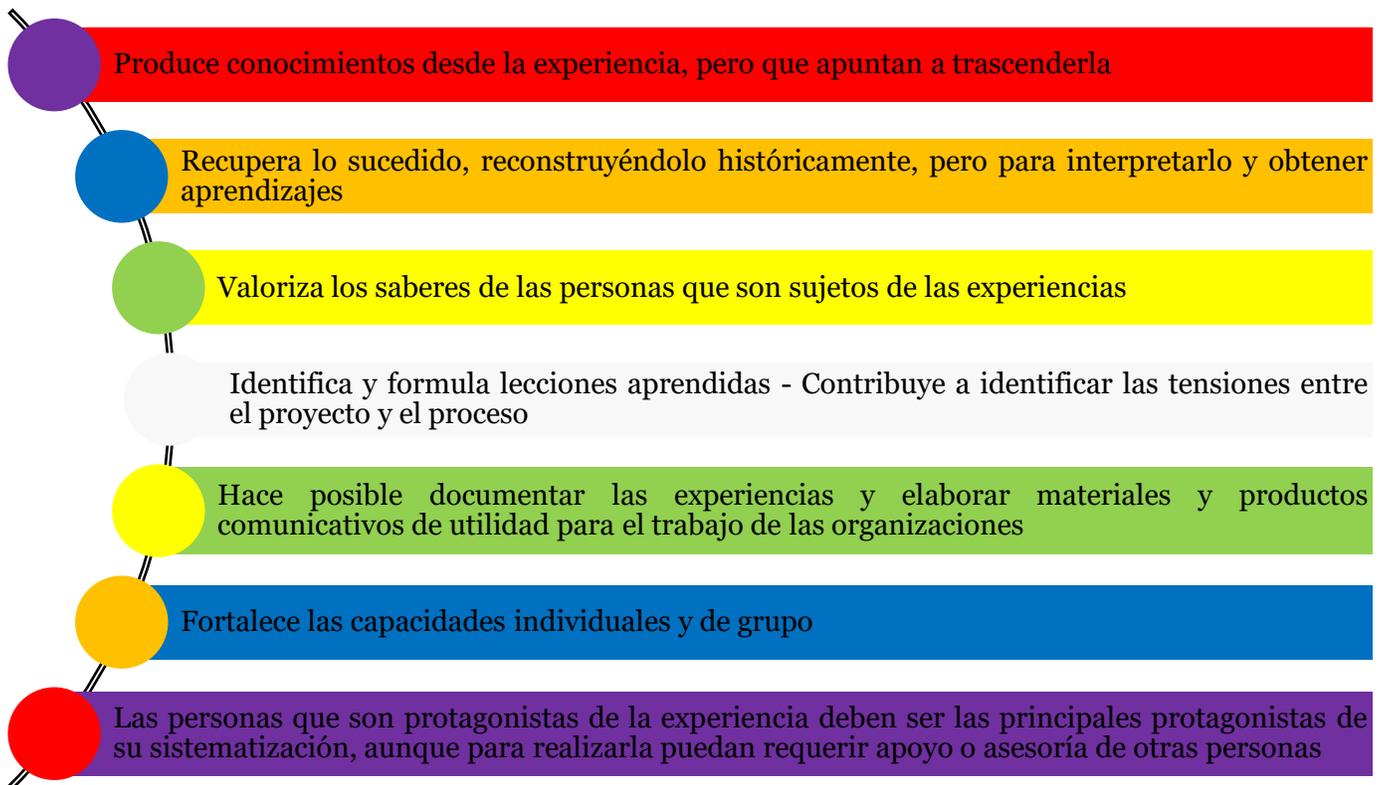


Figura 28. Características de la Sistematización de Experiencias según Jara (2018)

Cabe destacar que en esta parte del proyecto se utilizó el castellano como lengua de relación en la producción del fanzine puesto que, la intención de dicha estrategia pedagógica estaba enfocada en apoyar la práctica docente del área de Lengua y Literatura, con el objetivo de que los y las estudiantes del 8° “A” pudieran estructurar una oración sin inconveniente en castellano, y de esta forma puedan reforzar de alguna manera sus procesos de lectoescritura. No obstante, eso no fue limitante para vincular elementos culturales del contexto educativo, tales como las leyendas, para crear instrumentos didácticos con pertinencia cultural.

3.2. El Fanzine y la Emergencia Sanitaria: Trabajo en Equipo

Es importante analizar el impacto que el sistema educativo ha sufrido durante la emergencia sanitaria que está atravesando nuestro país, producto de la pandemia del COVID-19. Dada la gravedad de la situación, el MinEduc dispuso el 8 de abril del 2020 que las clases del régimen Sierra - Amazonía culminen el 30 de junio de 2020 de forma virtual, mediante plataformas y portales digitales junto a guías pedagógicas impresas. Sin embargo, hasta el momento no existe un plan de apoyo para los estudiantes que no cuentan con acceso a las TIC (Trujillo, 2020).

Cabe destacar que, antes de la emergencia sanitaria, se pretendía que en este último ciclo durante las PP (I-2020) los y las estudiantes del 8° “A” construyeran sus propios fanzines mientras concretan su proceso de enseñanza/aprendizaje y se conectaban con los elementos de su identidad cultural con el apoyo de la comunidad educativa para, en su posibilidad, construirlos en las lenguas presentes en el aula para generar espacios de diálogos de saberes en el aula. Lamentablemente, a causa de dicha emergencia se tuvo que modificar el plan de acción establecido. No obstante, se pudo tener un acercamiento sobre el potencial del fanzine como instrumento pedagógico intercultural para evaluar a los y las estudiantes que no contaban con acceso a las TIC y mucho menos podían continuar con la jornada de clase establecida por la situación, arriesgándose de esta forma la posibilidad de culminar el año lectivo de este grupo de 18 estudiantes.

La tutora del 8° “A” de la UECIB “Amauta Ñanpi” manifestó que, al principio de esta disposición ministerial, sólo pudo contactar a 21 de 39 estudiantes, puesto que la mayoría de ellos viven en comunidades dentro de la selva, en donde no existen las condiciones para utilizar TIC ni otro recurso tecnológico que permitieran la comunicación. Esta realidad evidencia muchas de las fallas de la estructura de nuestro sistema educativo actual y nos permite replantearnos muchos aspectos sobre cómo estamos llevando la educación dentro y fuera del aula, además de que la información se ha convertido en un bien de acceso restringido para muchos sectores sociales vulnerables presentes en nuestro país.

Para poder ubicar a los 18 estudiantes, la tutora del aula tuvo que movilizarse, de forma autogestionada, hacia los lugares donde se ubicaban. El principal temor de la comunidad educativa de la UECIB “Amauta Ñanpi” es que sus estudiantes abandonen sus estudios por las restricciones que el sistema educativo está atravesando. Por tal motivo, se trabajó con la tutora del 8° “A” junto a las docentes de las áreas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales para el diseño y producción de siete *Yachakuk Kamulla* (ver Anexo 5) –dos para una de estas áreas, salvo Matemáticas en donde se realizó uno– con actividades que permitan evaluar los contenidos propuestos en el currículo nacional y en el currículo IB kichwa.

La segunda fase del presente proyecto se ubica durante el período de PP de 9° ciclo (I-2020) de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe ejecutada, de manera virtual, desde el 26 de junio del 2020 hasta el 7 de julio del 2020. La presente PP se enfocó en apoyar a la docente con el diseño y la producción de fanzines como IDIs para evaluar los contenidos propuestos en el currículo IB kichwa. Para la construcción de los fanzines fue necesario la planificación microcurricular de cada una de las áreas establecidas bajo los contenidos curriculares propuestos específicamente en la Unidad 61: *Ecuador Mamallaktapa shuk waranka kanchis patsak pichka chunka watamanta shuk waranka pusak patsak kimsa chunka watakama wiñaykawsay- Historia del Ecuador 1750 – 1830* en las áreas de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Matemáticas y Ciencias Naturales del 8° “A”.

Se vincularon elementos culturales propios del contexto tales como los cuentos: *Yahí Waskaman manaturik kuyaymanta ñawpa rimay*, *Illu tamyaypi imashina urkukuna wiñarishkamanta ñawpa rimay* y *Puyumanta ñawpa rimay*; como también elementos sobre la historia de Puyo, las luchas indígenas en la historia del Ecuador (1776-1879), el primer periódico “*Primicias de la Cultura de Quito*”, la interculturalidad presente en la UECIB, entre otros. Teniendo en cuenta que los procesos de EIB para educación básica superior están enfocados en el Proceso de Aprendizaje Investigativo (PAI), el cual establece que las unidades de aprendizaje desde la 55 hasta la 61 corresponden al 8° grado.

Una vez aprobados los instrumentos didácticos interculturales por las docentes, se procedió a replicarlos en la UECIB mediante fotocopias los cuales fueron entregados al grupo de 18 estudiantes anteriormente mencionado. La docente tutora expresa que la mayoría de estos estudiantes pudo culminar su año lectivo sin novedad alguna ya que el fanzine facilitó la entrega de estos portafolios que el MinEduc exige para que los y las estudiantes puedan ser evaluados y aprobar su ciclo académico. Mientras que el resto de estudiantes se ubicaron en los procesos de recuperación de notas (supletorios, exámenes de gracia). Lo cual sigue siendo una esperanza para que los y las estudiantes puedan culminar su proceso formativo



académico mientras se conectan con su identidad cultural. La UNESCO (2020) destaca los siguientes aspectos claves para la producción de materiales didácticos en el contexto del confinamiento por la emergencia sanitaria (ver *Figura 29*). Bajo estos aspectos los fanzines fueron elaborados, facilitando la gestión curricular del 8° “A” de los y las estudiantes que tenían dificultades para comunicarse con la tutora; esto fue posible mediante el trabajo en equipo docente para apoyar a los procesos de enseñanza/aprendizaje en 8° “A”.

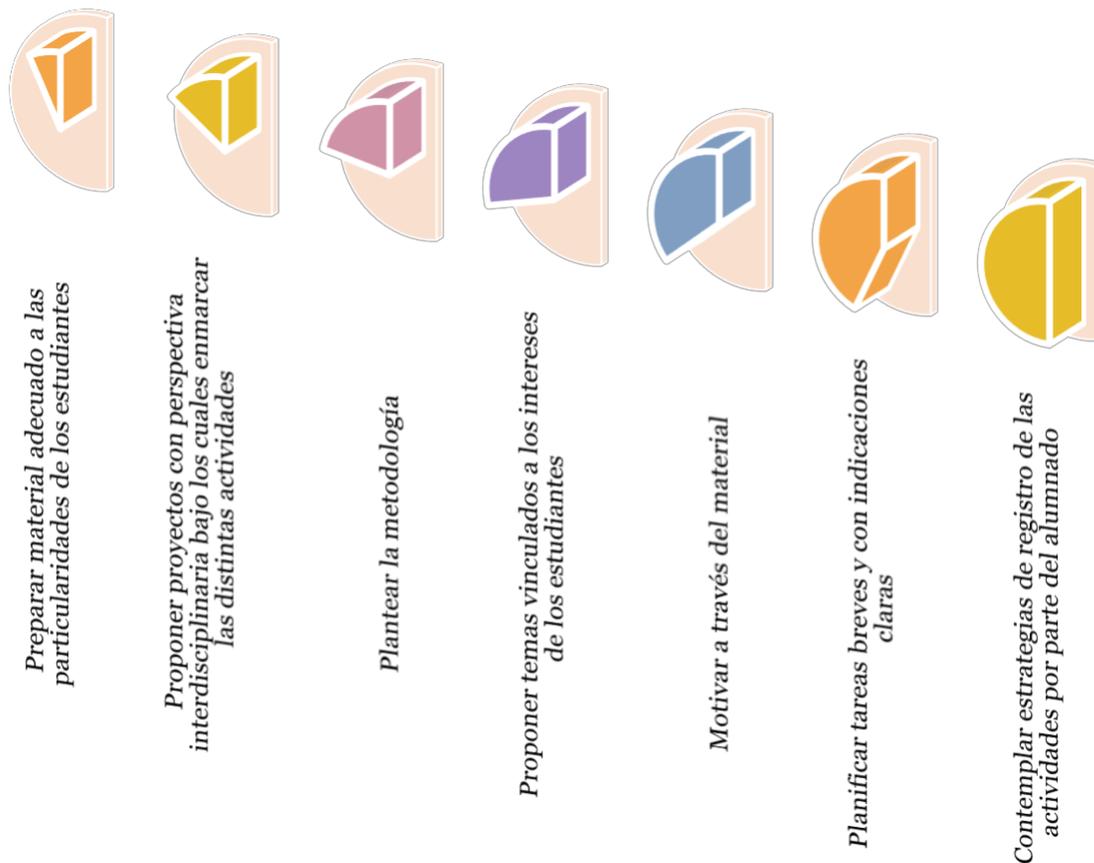


Figura 29. Aspectos claves para la producción de materiales didácticos en el contexto del confinamiento, según UNESCO (2020)

Capítulo IV: La intervención propuesta

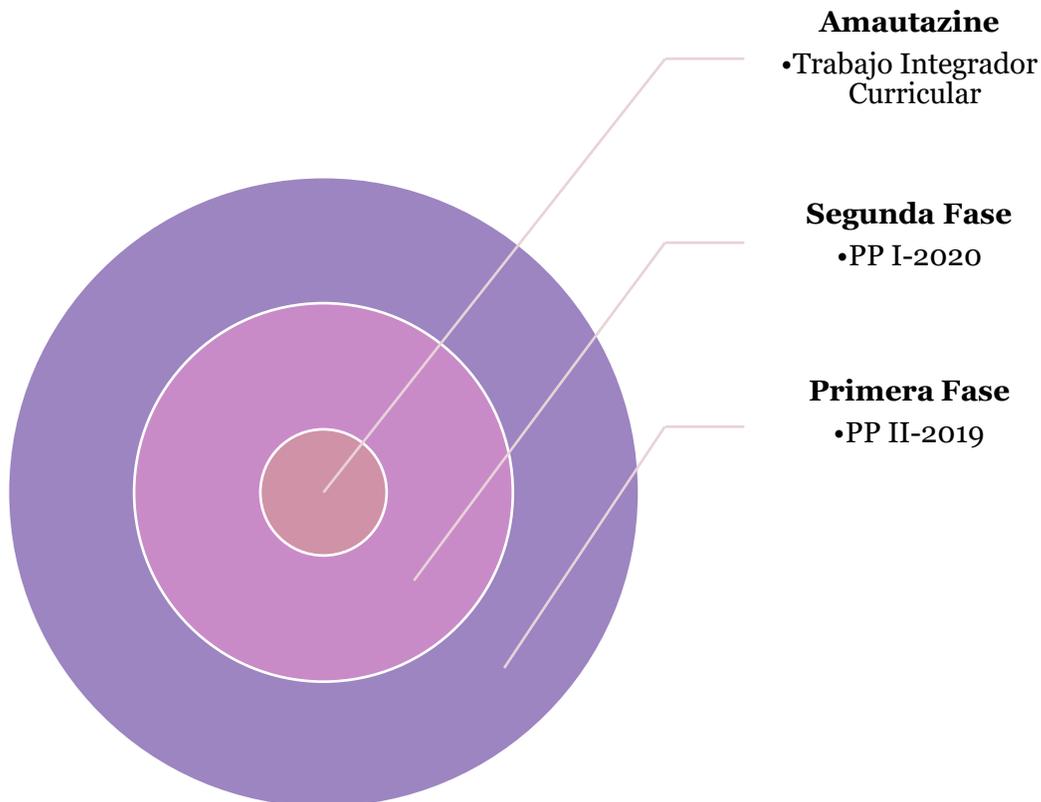


Figura 30. Composición de la propuesta según sus fases

Para la construcción de la propuesta fue de suma importancia la aplicación del PIENSA del semestre pasado. Me permitió la introducción al presente proyecto de titulación, puesto que facilitó la recogida de información como también entablar vínculos con la comunidad educativa. En esta parte se introdujo al fanzine como estrategia didáctica para tratar las interferencias lingüísticas, mientras se integran algunos elementos de la oralidad de la comunidad, lo cual tuvo una acogida positiva por parte de los estudiantes y del docente del área de Lengua y Literatura. En esta ocasión se les entregó un formato de fanzine para que los estudiantes y la docente de la asignatura tuvieran contacto con este tipo de recurso. En base a los resultados obtenidos, se pudo estimar el potencial del fanzine en esta aula multicultural: los estudiantes entendieron el tema de clase, respondieron de forma positiva, además de que se propició un espacio de trabajo cooperativo el cual dinamizó los procesos de enseñanza/aprendizaje entre los estudiantes, los mismos que se sintieron más relajados durante la clase apoyándose entre compañeros de aula.



4.1. ¿Cómo proponer un camino para la intervención?: *Amautazine*



Figura 31. Portada de la guía didáctica digital "Amautazine"

Estamos viviendo un proceso de cambios sociales en sus distintas dimensiones, por esa razón es importante otorgar herramientas a la comunidad educativa para que puedan ser actores socioculturales activos, con competencias interculturales, y en el mejor de los escenarios, plurilingüístico. Este Trabajo de Integración Curricular propone una guía didáctica digital denominada *Amautazine* (ver *Figura 31*) para aplicar el fanzine en contextos educativos interculturales. Dicha guía fue diseñada y elaborada con la intención de que tanto el docente como el estudiante pueda crear instrumentos didácticos interculturales mediante el fanzine y que los y las estudiantes puedan crear sus propias producciones. La guía se encuentra disponible en la plataforma *Issuu*²² en el siguiente link: https://issuu.com/blac93/docs/amautazine__1__

El nombre *Amautazine* proveniente de la fusión del nombre de la UECIB *Amauta* (traducido del kichwa como Sabio) con el vocablo *Zine*, considerando que "el término 'fanzine' procede del acrónimo en inglés formado por las palabras 'fan' y 'magazine' que traducido literalmente a nuestro idioma significa

²² Es una empresa de medios con una plataforma digital que permite a cualquier persona compartir publicaciones digitales, (Issuu Inc, 2007).

‘revista para fans’ y fue acuñado en 1940 por Louis Russell Chauvenet” (Font, 2018, p. 5). Antes de abordar el diseño de la propuesta, es importante tener en claro los conceptos principales que constituyen la argumentativa respectiva. La guía propuesta está compuesta de la siguiente forma:

- ¿Qué tipo de instrumental didáctico necesitamos para que todas las culturas tengan oportunidades similares de expresarse cuando están presentes en una misma aula?
- ¿El fanzine puede ser un instrumento didáctico intercultural?
- ¿Qué es un “fanzine”?
- ¿Cómo hacer un fanzine?
- ¿Cómo puedo compartir mi fanzine
- ¿Cómo se puede vincular el fanzine con el MOSEIB?

4.2. *El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como metodología*

Se propone el diseño y producción de una guía pedagógica interactiva para que tanto el docente como sus estudiantes conozcan, aprendan y apliquen los beneficios del fanzine como instrumento didáctico, diseñada bajo los parámetros de la metodología del ABP (ver *Figura 32*); el cual es considerado como una metodología que facilita tanto al docente como al estudiante adquirir conocimientos y competencias en la actualidad mediante la construcción de proyectos que nacen como posibles respuestas a problemáticas determinadas presentes en la vida real; tanto el aprendizaje como la enseñanza basados en proyectos son parte del aprendizaje *activo* (Secretaría General Técnica, 2005).

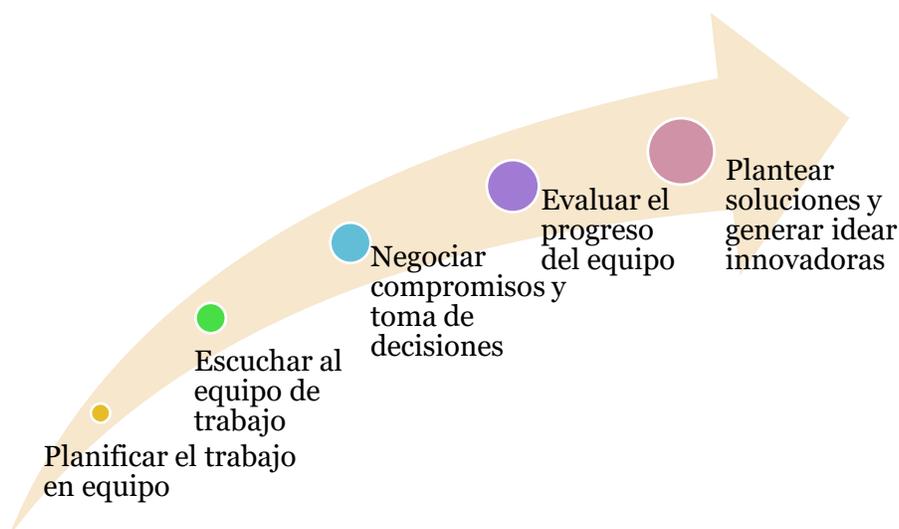


Figura 32. Los aprendizajes que promueve el ABP según Pontificia Universidad Católica del Perú (2017)



El ABP nace del paradigma constructivista puesto que construye significados y permite la resolución de problemas para adquirir conocimientos y aplicar este conocimiento en la cotidianidad; además, esta práctica de aprendizaje está vinculada con el Principio I de las directrices de la UNESCO que expresa que la educación intercultural debe fundamentarse en técnicas de aprendizaje contextualizadas y participativas que entablen un ambiente pedagógico; este proceso tiene un enfoque interdisciplinario el cual integra las distintas áreas que establece el currículo, para la generación de aprendizajes significativos, vinculados a los intereses de los estudiantes y su nivel de motivación y compromiso en el proceso de enseñanza/aprendizaje y en la capacidad de crear e investigar (Álvarez y Arroyo, 2018). Para el diseño y elaboración de la guía didáctica digital se tomó como referencia las etapas para la implementación de la ABP:

PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO Y ORGANIZACIÓN	<i>Identificar una situación relevante</i>	¿Qué instrumento didáctico se puede utilizar para evaluar las áreas de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas y Lengua y Literatura en la Unidad 61 propuesta en el currículo IB kichwa en un grupo de 18 estudiantes con restricciones para acceder al plan educativo producto de la emergencia sanitaria?
	<i>Estimular la motivación y el entusiasmo en la tarea</i>	Experiencias obtenidas durante el proyecto <i>Comunidades de aprendizaje: El fanzine como estrategia pedagógica para la regulación de interferencias lingüísticas</i> (Ayabaca, 2020).
	<i>Organizar el equipo y la distribución de responsabilidades</i>	Conformamos un equipo de trabajo junto a la docente tutora y las docentes de las cuatro asignaturas del 8° “A” asumiendo los siguientes roles:
	<i>Acompañar al equipo en la generación de ideas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Tutora: Coordinación Logística y acompañamiento pedagógico. • Docentes de asignaturas: planificación, revisión y aprobación de IDIs. • Practicante: Diseño y producción de IDIs.
INVESTIGACIÓN SOBRE EL TEMA	<i>Conocer el tema del proyecto y profundizar en los fundamentos del mismo</i>	Analizar el potencial del fanzine como instrumento didáctico intercultural que facilite la gestión curricular en el 8° “A” en el marco de la emergencia sanitaria.
	DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS Y PLAN	<i>Generar un producto, un servicio o brindar una experiencia</i>



IMPLEMENTACIÓN	<i>Actividades necesarias para lograr los objetivos del proyecto</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico del aula • Plan de acción • Diseño, elaboración y revisión de los IDIs • Distribución de los IDIs a los y las estudiantes • Evaluación a estudiantes
	Monitoreo en el proceso	Retroalimentaciones realizadas mediante el uso de las redes sociales y llamadas telefónicas.
	Dificultades y oportunidades	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades: distanciamiento social, recursos económicos limitados, aplicación de las lenguas de las nacionalidades, ausencia de un <i>Plan Educativo Covid-19</i>²³ para el SEIB. • Oportunidades: Apoyo de la comunidad educativa para la reproducción y distribución de los IDIs, trabajo en equipo docente, gestión curricular en el aula multicultural.
	Productos intermedios	Fotocopias de los Fanzines proporcionadas por la UECIB a los y las estudiantes.
PRESENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS	Se presentan los productos desarrollados y se exponen los resultados del proyecto	Sistematización de la experiencia adquirida durante el proceso de PP de 8° y 9° 8° (II-2019 y I-2020) semestre para el diseño y elaboración de la guía didáctica digital <i>Amatazine</i> mediante la combinación del ABP y el <i>b-learning</i> .
		Trabajo de Integración Curricular: <i>Fanzines e Instrumentalización Didáctica Intercultural (IDI): El caso de una escuela multicultural en Ecuador</i>

Tabla 4. Las etapas de la ABP para la construcción del proyecto según Pontificia Universidad Católica del Perú (2017)

4.3. El Blended Learning (b-learning): ventajas y desventajas en contextos EIB

El *Blended Learning* o *b-learning* tiene varias definiciones, muchas de ellas lo describen como un sistema, metodología o modalidad. En este caso, será considerado una modalidad de aprendizaje puesto que mezcla/combina la enseñanza presencial con la virtualidad, donde el individuo puede seleccionar los medios apropiados para cada necesidad educativa, considerando que las TIC facilitan la aplicación de herramientas y la orientación a los procesos de enseñanza en distintos campos y áreas, ya sea por plataformas virtuales, páginas webs, trabajo colaborativo virtual, etc. Se entiende por modalidad al conjunto

²³ Es el plan que propone el MinEduc para solventar las limitaciones impuestas por la emergencia sanitaria durante el periodo de clases.



de propiedades dadas por el aprendizaje tradicional como lo es la clase presencial y los aprendizajes generados en las clases virtuales, de forma dependiente y complementaria; considerando que la presencia de las TIC en las unidades educativas ha generado un aumento considerable en la transformación del aprendizaje, el *b-learning* se instaura como una modalidad educativa emergente, en un sistema de adaptación que permite desarrollar el pensamiento constructivo y crítico junto con habilidades cognitivas vinculadas a la toma de decisiones y resolución de problemas en nuestra cotidianidad (González, Perdomo y Pascuas, 2017).

“Como característica principal se tiene que el *blended learning* es ajustable tanto en los entornos y aplicación de los conocimientos adquiridos, enfrentar problemas del futuro, toma de decisiones, apropiación del manejo de las TIC, flexibilidad horaria, accesibilidad a la información, rapidez en la comunicación, desarrollo y actualización de contenidos” (González, Perdomo y Pascuas, 2017, p. 147).

Las ventajas del *b-learning* están vinculadas con la facilidad de apropiación de los procesos de aprendizaje mediante la aplicabilidad de las TIC con su gran variedad de recursos, considerando que el aprendizaje puede ser innovador, auténtico y centrado, tanto en el trabajo autónomo como en el colaborativo puesto que existe una gran interacción entre el aprendiz y el guía; además que puede adaptarse a las necesidades del estudiante, ya que cuenta con diversas posibilidades de adaptabilidad, flexibilidad y la igualdad de oportunidades de aprendizaje mientras permite mejorar la capacidad de análisis, aplicabilidad y práctica (experiencia) sobre el conocimiento para fortalecer y enriquecer su proceso de aprendizaje e intercambio de conocimientos enfocado en mejorar la calidad de la educación y fortalecer la toma de decisiones. Esta modalidad de aprendizaje semipresencial es aplicable a distintas áreas de conocimiento y permite establecer entornos virtuales accesibles, puesto que va de la mano con las TIC, ajustándose a los distintos entornos educativos (González, Perdomo y Pascuas, 2017).

“(…) Por estas razones se ha considerado como un gran avance educativo que articula diferentes técnicas, tecnologías y herramientas como las plataformas educativas, foros virtuales, correo electrónico, redes sociales, blogs, mini blogs, conferencias, videojuegos, entre otros. (…) es ajustable para aquellas personas que no cuentan con un horario normal (…) y aporta aspectos claves en los diferentes niveles de formación (González, Perdomo y Pascuas, 2017, p. 151).

A pesar de dichas ventajas, el *b-learning* tiene ciertas limitantes en aquellas instituciones donde el acceso a las TIC está condicionado por el nivel económico de su comunidad educativa. Si bien es cierto que la UECIB “Amauta Ñanpi” cuenta con un laboratorio de computación equipado con más de 20

computadores de escritorio con conexión a internet, proyector e impresora para uso de estudiantes, docentes y administrativos; los estudiantes del 8° “A” no suelen utilizar dichos recursos por cuatro principales razones según los mismos docentes (ver *Figura 33*).



Figura 33. Limitantes para aplicar las TIC expresadas por los y las docentes de la UECIB "Amauta Ñanpi"

No obstante, la situación actual del 8° “A” respecto al uso de las TIC (en el contexto de la pandemia ocasionada por el COVID-19) es compleja ya que, de los 39 estudiantes solo 21 mantuvieron comunicación vía *WhatsApp* o telefónica con la tutora del aula; el resto de estudiantes regresaron a sus comunidades de origen, en donde tienen nulo acceso a las TIC provocando su atraso académico, y principalmente el proceso de aprendizaje del 8° “A” será deficiente y escaso, si no se logra concretar un plan de acción con la docente que permita a los estudiantes aprender, a pesar de las limitaciones tecnológicas y comunicativas existentes. Dicho esto, es más que clara la inviabilidad de aplicar una modalidad *b-learning* directamente con los estudiantes. Pero, ¿se podría usar esta modalidad de aprendizaje con los docentes?

En el caso de los docentes del 8° “A”, la gran mayoría, incluyendo a su tutora de aula, tienen acceso a las TIC y conocimientos básicos de cómo utilizar estos recursos. Por esta razón se consideró pertinente



elaborar una guía didáctica digital para la comunidad educativa de la UECIB; con la finalidad de que puedan generar sus propios instrumentos didácticos que faciliten adaptar las diferentes áreas de conocimiento con las distintas culturas presentes en un aula multicultural partir del uso del fanzine.

4.4. ¿Cómo poner el fanzine al servicio de la pedagogía del MOSEIB?: Propuesta de una guía de interaprendizaje aplicando la IDI

Es responsabilidad del Estado “garantizar la implementación de la educación intercultural bilingüe para los pueblos y las nacionalidades residentes en las ciudades” (MinEduc, 2013, p. 27). Por tal motivo, se considera importante crear instrumentos didácticos que permitan generar o fortalecer los procesos de enseñanza/aprendizaje dentro de los contextos urbanos, tomando en cuenta la cosmovisión y las prácticas culturales de los estudiantes provenientes de comunidades indígenas amazónicas.

Existe un punto de convergencia entre la historia del origen del fanzine y de la Educación Intercultural Bilingüe, puesto que ambas surgen como propuestas contrahegemónicas de las luchas de grupos sociales determinados, como en el caso del movimiento *Hippie* y la subcultura *Punk* con el Fanzine y el caso de las comunidades indígenas que “iniciaron varias experiencias educativas encaminadas a atender a la población originaria, teniendo en cuenta sus características socio-culturales y la capacidad de las lenguas ancestrales para expresar todo tipo de conceptos” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, p.14); gracias a ello, el sistema educativo nacional cuenta con el MOSEIB, con ciertas falencias, producto del descuido del Estado en temas de educación pública.

Por otra parte, es importante señalar las aseveraciones fundamentales sobre la utilidad (ver *Figura 34*) y el potencial pedagógico que puede aportar el fanzine al MOSEIB, puesto que es una publicación autogestionada, de libre configuración y de fácil difusión, además de versátil y práctica, ya que no requiere necesariamente el estricto uso de las TIC para su diseño y/o creación, dado que puede ser digital (desde lo más simple, en un documento de Word) o artesanal (elaborado con recortes de revistas, hojas escritas, marcadores, entre otros). El fanzine es, además, una herramienta de bajo costo puesto que su construcción puede usar elementos reciclados y su difusión es más accesible dado que con una impresión o un ejemplar y una fotocopidora son suficientes para su producción.



Figura 34. Aseveraciones fundamentales sobre el fanzine según Castro (2018)

Por tal motivo, fue pertinente realizar una guía de interaprendizaje junto a una rúbrica de evaluación y material didáctico de apoyo (ver *Anexos 4 y 5*) para proponer una gestión de saberes, transformada en una propuesta microcurricular donde quede claro cómo se puede aplicar el fanzine como IDI para promover una relación más equitativa entre las diferentes lenguas y culturas presentes en un aula plurilingüe. Para ello, seguiríamos la secuencia propuesta para la planificación microcurricular denominada

Guía de Interaprendizaje Propuesta			
			
1. DATOS INFORMATIVOS:			
Área/Asignatura	Proceso	Unidades de aprendizaje	Paralelo
Lengua y Literatura	Proceso de Aprendizaje Investigativo (PAI)	55 - 61	A



No. de Períodos:	5 períodos (semanas)	Fecha:	
		Inicio: Semana 1	Cierre: Semana 5

Composición de la clase

UNIDAD 61:
“Historia del Ecuador 1750 – 1830”



Saberes y conocimientos
Crónica periodística - **Tukuy punchakunapi ruraykuna willaypanka**



Dominios
D.LL.EIB.61.1. - D.LL.EIB.61.2.



Aplicación de las **lenguas de las nacionalidades** para la elaboración de fanzines a partir de la construcción de crónicas periodísticas por los y las estudiantes.



Número y nombre de la unidad	CIRCULO DE CONOCIMIENTOS Y SABERES		Dominio de aprendizajes
	Objetivo	Saberes y conocimientos	
<p>UNIDAD 61</p> <p>Ecuador “Mamallaktapa shuk waranka kanchis patsak pichka chunka watamanta shuk waranka pusak patsak kimsa chunka watakama wiñaykawsay”</p> <p>“Historia del Ecuador 1750 – 1830”</p>	<ul style="list-style-type: none">- Generar relaciones interculturales donde las lenguas, todas sean protagonistas.- Indagar sobre la crónica periodística en nuestro país.- Explicar qué es una crónica y cómo está estructurada.- Explicar qué es el fanzine y cómo usarlo para registrar crónicas.-Elaborar crónicas, en las lenguas maternas, sobre los sucesos presentes en la cotidianidad de los y las estudiantes.- Diseñar y elaborar fanzines con las crónicas elaboradas por los y las estudiantes en sus distintas lenguas.- Compartir con la comunidad educativa los fanzines realizados.	<p>Tukuy punchakunapi ruraykuna willaypanka: Crónica periodística</p> <p>LL.4.1.2. Valorar la diversidad cultural del mundo expresada en textos escritos representativos de las diferentes culturas, en diversas épocas históricas.</p> <p>LL.4.2.3. Producir discursos que integren una variedad de recursos, formatos y soportes.</p> <p>LL.4.4.5. Usar el procedimiento de planificación, redacción y revisión en la escritura de diferentes tipos de textos periodísticos y académicos.</p>	<p>D.LL.EIB.61.1. <i>Killkashka kamukunapi pachamamanta chikan kawsaykunamanta riksishka chikan kawsayta, chikan wiñaykawsay pachatapash Kichwa shimipi chanichiy, taripaypash.</i> Indaga y valora la diversidad cultural del mundo expresada en textos escritos representativos de las diferentes culturas, en diversas épocas históricas en la lengua de la nacionalidad.</p> <p>D.LL.EIB.61.2. <i>Ecuador mamallaktapa wiñaykawsay yachaypuramanta imashina ruray paktayta churashpa, killkashpa, kamuta ñawirishpa shinallatak alli hatunkillkawan kikin shimipi tukuy punchapi ruraykuna willaypankata ruran.</i> Produce crónicas periodísticas con temas relacionados a la historia del Ecuador, empleando el procedimiento de planificación, redacción y revisión del texto, y usa adecuadamente las mayúsculas en la lengua de la nacionalidad.</p>



2. PLANIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICA

FASES DEL SISTEMA DE CONOCIMIENTO		ACCIONES CURRICULARES	RECURSOS
1. DOMINIO	Senso-percepción	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Saludar usando las lenguas de las nacionalidades ✓ Dinámica Imatak kanki (¿Quién eres?): <ul style="list-style-type: none"> ▪ Todo el grupo debe formar un círculo, el juego empieza cuando quien tiene la pelota lanza al azar a uno de sus compañeros o compañeras mientras dice en voz alta “Imatak Kanki” ▪ Quien recibe la pelota debe decir su nombre + color favorito + cualidad con la que más se identifica (Ejm.: Ana verde feliz) pero en su lengua materna. ▪ Cuando todos y todas se hayan presentado de esa forma, formaran parejas por afinidad/sorteo para entrevistarse entre ellos mismos. ▪ Posterior a ello, el estudiante A debe registrar una breve historia sobre la vida del estudiante B y viceversa. ▪ El estudiante A presentará, de forma oral, la historia del estudiante B; y viceversa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pelota - Espacio abierto
	Problematización	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Una vez culminada la actividad anterior, el docente debe realizar las siguientes preguntas a los estudiantes, los cuales deben responder: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Qué fue lo más interesante que encontraron en las historias de sus compañeras y compañeros ¿Por qué? ▪ ¿Qué sintieron al ser entrevistados? ¿Por qué? ▪ ¿Qué sintieron al entrevistar? ¿Por qué? 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas - Conversatorio



	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo contaban nuestros abuelos y nuestros padres sus historias? ▪ ¿Y en la actualidad cómo se relatan las historias? ▪ ¿Alguien ha escuchado sobre las crónicas o sobre fanzines? 	
Desarrollo de Contenidos cient.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué es la crónica periodística? ¿Cuál es su estructura?: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Historia del periodismo ecuatoriano: Eugenio Espejo y las Primicias de la Cultura de Quito: Mediante una lectura analítica se presentarán los conceptos sobre la crónica y sus características / la crónica periodística y su estructura, utilizando la historia del periodismo ecuatoriano. ✓ ¿Qué es el fanzine y cómo hacer uno?: Se explica qué es el fanzine y cómo utilizarlo para registrar crónica, con el apoyo de la guía <i>Amautazine</i> en donde se encuentran ejemplos y conceptos clave para su construcción. 	<ul style="list-style-type: none"> - Texto Lengua y Literatura 8° MinEduc (pp. 208-213) - Pizarrón - Guía <i>Amautazine</i> - Hojas de trabajo tipo fanzine
Verificación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaborar un organizador gráfico en donde se visualice las semejanzas y las diferencias entre la crónica periodística y el fanzine ✓ Lluvia de ideas: Enlistar las posibles formas de usar la crónica periodística y el fanzine juntos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pizarrón ✓ Marcadores
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Breve conversatorio sobre el uso del fanzine en la crónica periodística. ✓ Hojas de trabajo individuales: las y los estudiantes deben completar las actividades propuestas. Esta actividad la pueden realizar ya sea en el aula o en 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hojas de trabajo: Fanzines Yachakuk Kamulla



		<p>casa, según lo que requiera la situación.</p>	
2. APLICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se realizan grupos de trabajo, ya sea por sorteo o por afinidad. ✓ Cada grupo debe asignar un nombre a su fanzine, narrar una crónica sobre algún mito/historia/leyenda que conozcan, en castellano y en la lengua de la nacionalidad. Para lo cual deberá apoyarse de la información que exista en la familia y en la comunidad. ✓ Los grupos intercambiarán sus fanzines para ser leídos en castellano y en las lenguas de las nacionalidades. Representarlas teatralmente, en su posibilidad. 		
3. CREACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Las y los estudiantes deben realizar una crónica sobre una problemática que encuentren en su contexto, ya sea en la UECIB “Amauta Ñanpi” o en su comunidad, mediante la elaboración de un fanzine utilizando la lengua de la nacionalidad según corresponda. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fanzines ✓ Crónicas 	
4. SOCIALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Las Amautacrónicas: Se realiza una presentación de los fanzines realizados, tipo Fanziteca, en donde el resto de la comunidad educativa pueda integrarse para conocer las producciones de sus estudiantes. La <i>Wayusa Upina</i> puede ser un espacio interesante para compartir esta experiencia, por ejemplo. 		

Tabla 5. Propuesta de Guía de interaprendizaje aplicando el fanzine como IDI

4.5. El fanzine en el aula de 8° “A”: Resultados logrados y resultados esperados

Durante la experiencia en la construcción del PIENSA del semestre pasado, se perfiló una estrategia didáctica mediante el fanzine, el cual se diseñó y se aplicó para tratar el tema de la oración bimembre y sus partes, puesto que en el aula se producían interferencias lingüísticas en los estudiantes, provocando ciertas falencias en su proceso de aprendizaje. No obstante, la finalidad de dicha experiencia no estuvo vinculada

con erradicar las interferencias lingüísticas presentes en el 8° “A”. Más bien, se enfoca en fomentar la implementación de estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes mejorar sus habilidades de lectoescritura mientras aprenden, además de vincular elementos de su cultura (Ayabaca, 2020).

Durante la última experiencia con el 8° “A”, el fanzine permitió al docente evaluar a sus estudiantes pese a las adversidades presentes por la emergencia sanitaria, gracias a su versatilidad de producción y distribución. Teniendo en cuenta estos puntos, el fanzine puede conjugarse con elementos de la ritualidad de la comunidad educativa “Amauta Ñanpi” junto a los contenidos que exigen los currículos nacional y kichwa generalmente. En el caso de la UECIB, se utilizó este currículo para el diseño de fanzines para convertirse en instrumentos pedagógicos que facilite los procesos de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes, docentes y la comunidad educativa como tal.

Para mitigar el efecto de las limitaciones para aplicar nuestra propuesta de intervención en la UECIB “Amauta Ñanpi”, se diseñó y elaboró una guía didáctica digital de fácil comprensión sobre el uso del fanzine como instrumento didáctico intercultural en contextos de pluriculturalidad: *Amautazine*. También, se diseñaron y produjeron fanzines mediante la instrumentalización didáctica que facilitaron adaptar las cuatro áreas principales de conocimiento establecidas en el currículo kichwa: Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales y Matemáticas, vinculando elementos de la oralidad (leyendas/cuentos) de las distintas culturas presentes en el aula multicultural del 8° “A” de la UECIB “. Sin embargo, no se pudieron construir, por el momento, estos instrumentos didácticos interculturales en las lenguas de las respectivas nacionalidades presentes en el aula, puesto que aún se requiere apoyo en la traducción de los contenidos en las distintas lenguas. Sin embargo, nada impide que, cuándo las condiciones así lo permitan, se pueda retomar la propuesta planteada para regresar a la Amauta Ñanpi y formar a los interesados docentes, estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa en el uso de esta herramienta didáctica para generar un plurilingüismo equitativo, con presencia de todas las lenguas.

El fanzine puede conjugarse con elementos culturales de la comunidad educativa “Amauta Ñanpi” junto a los contenidos que exige el currículo nacional y del SEIB para convertirse en un instrumento didáctico que facilita los procesos de enseñanza/aprendizaje de los estudiantes, docentes y la comunidad educativa como tal mientras potencia las relaciones interculturales presentes en un contexto multicultural.

Ya se demostró que, en el contexto de la emergencia sanitaria producto de la pandemia, el fanzine fue un apoyo pedagógico, tanto para la docente como para las y los estudiantes que no tuvieron acceso a las TIC. A partir de estas experiencias, distintas culturas presentes en el contexto de la institución en el marco de sus propias lenguas. Además, beneficia tanto al docente como al estudiante, puesto que una experiencia



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

en el ciclo anterior se pudo aplicar el fanzine “*Yachakuk Kamulla*”, en donde los estudiantes mostraron fuerte interés en el fanzine durante una clase de Lengua y Literatura.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

Gracias al proceso metodológico del presente proyecto, se pudo instrumentar el potencial del fanzine como herramienta didáctica puesto que se demostró en las dos fases del proceso investigativo su posible articulación en la gestión curricular en aulas donde la educación intercultural debiera ser pluricultural y multilingüe. La IA realizada durante todo el proceso investigativo educativo/etnográfico, gracias a la aplicación de las diferentes técnicas tales como la OP y la Sistematización de Experiencias, permitieron integrar y analizar la información recopilada de las entrevistas cualitativas y las encuestas realizadas a algunos miembros de la comunidad educativa, especialmente a la docente tutora del 8° “A” y sus estudiantes. Toda esta información se encuentra en los diarios de campo y en los registros audiovisuales producto de la experiencia en la UECIB “Amauta Ñanpi”.

A partir de la documentación existente y de la experiencia propia acumulada, se pudo evaluar el valor pedagógico del fanzine como instrumento didáctico para la expresión de valores culturales propios que faciliten relaciones interculturales equitativas en aulas multilingües. El fanzine fue útil para promover el protagonismo de la diversidad cultural y de alguna manera, tratar de mitigar el impacto de culturas dominantes y se pretende que, en un futuro, las lenguas francas. Lo pertinente hubiese sido generar este instrumento en shuar y el shiwiar también, pero por las limitaciones producto de la falta de conocimientos sobre el uso de estas lenguas, no fue posible su realización por nosotros, pero ello no impide que, subsanada esta debilidad, pueda usarse para tocar temas similares en lenguas diferentes. No obstante, se destaca el sentido de la construcción de estos materiales con apoyo de docentes, estudiantes y miembros de la comunidad para reivindicar el uso de la lengua y de sus saberes y conocimientos, la comunidad educativa tiene la potestad de crear sus propios instrumentos didácticos en su propia lengua con sus propios elementos, emancipándose del sistema educativo tradicional y hegemónico. Hoy, viendo la eficacia del instrumento para solucionar problemas comunicativos en procesos de enseñanza aprendizaje, asumimos su potencial para facilitar el protagonismo de lenguas y saberes diversos en una misma aula.

Se diseñó una estrategia pedagógica, propuesta como una guía de interaprendizaje en la que el fanzine sea útil para promover el protagonismo de la diversidad cultural y la mitigación del impacto de culturas dominantes y lenguas francas. con las distintas culturas presentes en un aula multicultural como el 8° grado de la UECIB “Amauta Ñanpi”, de manera que se potencien los saberes de cada una, evitando que una o algunas de ellas se haga dominante. Producto de todo este proceso, se elaboró una guía didáctica digital denominada “*Amautazine*” el cual habla sobre el uso del fanzine como instrumento didáctico para la interculturalidad en contextos de pluriculturalidad, y cómo construirlos.

La versatilidad del fanzine en su producción favorece el diseño de instrumentos didácticos –físicos y digitales–, puesto que se pueden utilizar materiales reciclados para desarrollar la creatividad mientras se respeta al medio ambiente (Font, 2018); como también se pueden utilizar las TIC y otros recursos virtuales, respondiendo tanto a las necesidades de su diseño como también a su propósito pedagógico. Como consecuencia de ello, se produjeron fanzines mediante la instrumentalización didáctica intercultural, adaptándolos a las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas y Lengua y Literatura, según lo establecido en el currículo IB Kichwa en la Unidad 61: *Ecuador Mamallaktapa shuk waranka kanchis patsak pichka chunka watamanta shuk waranka pusak patsak kimsa chunka watakama wiñaykawsay* (Historia del Ecuador 1750 – 1830), bajo el círculo de saberes y conocimientos *Tukuy punchakunapi ruraykuna willaypanka*: La Crónica periodística.

Es importante proponer instrumentos didácticos interculturales para generar estrategias pedagógicas que simplifiquen la gestión curricular en el aula, más aún en donde coexisten varias culturas propensas a ser rezagadas por la falta de infraestructura docente capacitada en las diversas lenguas de la nacionalidad como también en la falta de inversión para la producción de recursos pedagógicos que aporten al mejoramiento de la EIB. Por tal motivo, es primordial desarrollar los contenidos de las distintas áreas de conocimientos de forma integrada y contextualizada con la finalidad de que los y las estudiantes sean partícipes de su proceso de enseñanza/aprendizaje mientras fortalecen su identidad cultural. El presente Trabajo Integrador Curricular se encauzó en resolver la incógnita sobre qué tipo de instrumental didáctico necesitamos para que todas las culturas tengan oportunidades similares de expresarse cuando están presentes en una misma aula. Dicho esto, el fanzine como IDI permite generar estrategias pedagógicas integrales con pertinencia cultural y lingüística, en todas las unidades de aprendizajes propuestas por el SEIB; adaptando las habilidades, intereses y destrezas de los y las estudiantes de la UECIB. Con el objetivo de que los estudiantes puedan potenciar sus capacidades cognitivas e identitarias. Además de que puede posicionarse como un medio de expresión social en contextos educativos multilingües como mecanismo de intercambio de conocimientos y saberes.

Una vez expuestas las conclusiones producto del Trabajo Integrador Curricular *Fanzines e Instrumentalización Didáctica Intercultural (IDI): El caso de una escuela multicultural en Ecuador*, es pertinente realizar las siguientes recomendaciones:

Como resultado de las limitaciones y restricciones impuestas por la emergencia sanitaria en el marco de la pandemia del COVID-19, no se pudo analizar con profundidad los efectos educativos a mediano y largo plazo. Sin embargo, el presente Trabajo Integrador Curricular plantea la posibilidad de ampliar su espectro

investigativo en un futuro: pasar de ser una IA a una Investigación Acción Participativa (IAP) para poder evaluar, sistematizar y evidenciar el potencial pedagógico del fanzine como IDI en sus distintas facetas para entregar a la comunidad educativa todas las herramientas posibles para fortalecer sus identidades culturales y procesos educativos.

Para poder descubrir el verdadero potencial del fanzine como IDI es pertinente aplicarlo durante todo el proceso formativo académico del individuo. Es decir, no restringirlo a generar una estrategia en un solo grado; al contrario, se invita a implementarlo desde los primeros formativos y adaptarlos a las destrezas, intereses y habilidades de cada grupo de niños y niñas. La UECIB “Amauta Ñanpi”, al igual que una orquesta, es un gran escenario educativo intercultural por el hecho de encontrarnos en ella con culturas diversas, cada una evocando una melodía diferente en donde el ritmo lo pone el fanzine.

En general, para el diseño y producción de IDIs con pertinencia cultural y lingüística, se sugiere que estos sean contruidos acordes a los currículos IB propuestos y bajo los lineamientos propuestos por el MOSEIB. Del mismo modo, es importante la participación de miembros de la comunidad educativa (familia/docentes/comunidad) que conozcan y hablen las lenguas de las nacionalidades, según sea su identidad. Los fanzines como IDIs deben estar orientados como mecanismos que viabilicen la legitimación de las distintas lenguas de las nacionalidades para los intercambios pedagógicos plurilingüísticos. Sin que una de ellas tenga mayor protagonismo que las otras, se deben generar ambientes de aprendizajes en donde se promuevan relaciones interculturales armónicas que favorezcan los procesos educativos acordes a las necesidades socioculturales de los y las estudiantes.

El fanzine puede ser una puerta abierta para que la comunidad educativa de la UECIB “Amauta Ñanpi” se posea de un potente instrumento en el campo de la preservación cultural y de la academia intercultural, mientras permite fortalecer el diálogo de saberes. Considerando que tiene la facilidad de distribuirse entre los miembros de una comunidad o colectivo, mientras que los miembros de dicha comunidad puedan sentirse identificados. La UECIB tiene la capacidad de generar espacios de intercambios de saberes y conocimientos, en este caso podría proponerse la conformación de su propia biblioteca de fanzines: una *Fanziteca* Intercultural, en donde tanto estudiantes como docentes intercambian saberes y conocimientos desde la construcción de sus propios medios de comunicación, que, a su vez, son instrumentos didácticos que permiten fortalecer las relaciones interculturales presentes en el contexto educativo.

Referencias Bibliográficas

ACSUR-Las Segovias. (2015). *Descolonización y despatriarcalización de y desde los feminismos de Abya Yala*. Madrid, España: Agència Catalana de Cooperació al Desenvolupament.

Altmann, P., Benjamín J., Waldmüller J. y Gómez, J. (2017). Aproximaciones semióticas a la interculturalidad. En J. Gómez (Ed.), *Repensar la Interculturalidad* (109-157). Guayaquil, Ecuador: UARTES EDICIONES.

Álvarez, M. y Arroyo, M. (2018). Aprendizaje Basado en Proyectos: una alternativa para la comunidad Waorani del Ecuador, *Revista Inclusiones*, 5(3), 59-74.
https://www.researchgate.net/publication/326463836_Aprendizaje_Basado_en_Proyectos_una_alternativa_para_la_comunidad_waorani_del_Ecuador

Apraiz, M.; Pérez, M. y Ruiz T. (2012). La enseñanza integrada de las lenguas en la escuela plurilingüe. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), 119-138.

Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Asamblea Nacional de la República del Ecuador.

Ayabaca, B. (2020). *Comunidades de aprendizaje: El fanzine como estrategia pedagógica para la regulación de interferencias lingüísticas*. (Proyecto Integrador de Saberes PIENSA). Universidad Nacional de Educación, Azogues, Ecuador.

Bejarano, O.; Cardoso, L.; Londoño, A. y Acuña, L. (2019a). Comunidades de saber y práctica pedagógica en clave sentipensante. En Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (Ed.), *Acompañamiento a experiencias pedagógicas: una apuesta sentipensante para la configuración de comunidades de saber y práctica – Tomo I*.
https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/2211/Acompanamiento_1_Digital-min.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Bejarano, O.; Cardoso, L.; Londoño, A. y Acuña, L. (2019b). Comunidades de saber y práctica pedagógica en clave sentipensante. En Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (Ed.), *Acompañamiento a experiencias pedagógicas: una apuesta sentipensante para la configuración de comunidades de saber y práctica – Tomo II*.
https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/2211/Acompanamiento_2_Digital-min.pdf?sequence=6&isAllowed=y

Bel Adell, C. y Gómez, J. (2000). La interculturalidad, estrategia para la paz. *Papeles de Geografía*, (32), 19-28. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40703202>

Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*, Bogotá, Colombia: PEARSON EDUCACIÓN

Biel, A. (2013). Gestión del conflicto en el aula plurilingüe. Estrategias para gestionar el conflicto y apreciar la multiculturalidad. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (13).
<https://www.nebrija.com/revista-linguistica/gestion-del-conflicto-en-el-aula-plurilingue-estrategias-para-gestionar-el-conflicto-y-apreciar-la-multiculturalidad.html>

Castillo, L. (2015). La autonomía universitaria que fortalece la gestión curricular intercultural. *Ciencia e Interculturalidad*, 17(2). 29-50.
<http://cover.com.ni/index.php/Interculturalidad/article/view/324/314>

Castro, A. (2018). *Sistematización praxeológica: el fanzine como escritura contrahegemónicas para la comunicación, el desarrollo y el cambio social* (Tesis de Maestría). Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/14567/2018anacastro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Contreras, C. (2014). *El parque etnobotánico Omaere: aplicación de conocimientos tradicionales y la revitalización de los espacios en la provincia de Pastaza, Ecuador* (Tesis de Maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO, Quito, Ecuador.

Confederación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE). (2014). *Categoría: Nacionalidades-Amazonía*. Quito, Ecuador.: CONAIE. <https://conaie.org/category/nacionalidades-amazonia/>

Elliot, J. (2000). *La Investigación Acción en la Educación*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Fals Borda, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá, Colombia.: Siglo del Hombre Editores.

Ferguson, C. (1959). Diglossia, *WORD*, 15(2), 325-340.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00437956.1959.11659702>

Fernández, C. (2017). *Diglosia y conflicto lingüístico en el territorio leonés* (Tesis de Maestría). Universidad de León, España.

FLACSO. (2015). Shuar Chicham. Quito, Ecuador.: FLACSO ECUADOR.

<https://flacso.edu.ec/lenguas-culturas/lenguas/>

Flores, J. (2017). *De las Misiones Religiosas Protestantes a las Escuelas del Milenio. Construcción de subjetividades y proyectos pedagógicos en la Amazonía ecuatoriana* (Tesis de Maestría). FLACSO: Quito, Ecuador.

Font, S. (2018). *Cómo hacer un Fanzine*. España.: La Aventura de Aprender.

http://laaventuradeaprender.intef.es/documents/10184/71399/Guia-LADA_Como-hacer-un-fanzine

García, F., Portillo, J., Romo, J. y Benito, M. (2007). *Nativos Digitales*. España: Universidad del País Vasco. Recuperado de:

<https://pdfs.semanticscholar.org/9395/662e8dc17853f87f231ado2b32cccf7f1ee2.pdf>

Gerson, Boris. (1979). Observación Participante y Diario de Campo en el Trabajo Docente. *Perfiles Educativos*. (5), 3-22.

http://132.248.192.201/seccion/bd_iresie/iresie_busqueda.php?indice=autor&busqueda=GERSON,%20BORIS&par=&a_inicial=&a_final=&sesion=&formato=largo

Giménez, A. e Izquierdo, J. (2016): El movimiento fanzine español y su evolución en la era digital: una propuesta conceptual para el webzine, *Icono 14*, 14(2), 353-376.

<https://icono14.net/ojs/index.php/icono14/article/view/978>

González, J. y Norato, J. (2017). *Creación colectiva del fanzine como proceso pedagógico para las prácticas de comunicación alternativas en comunidades de enseñanza y aprendizaje* (Tesis de Grado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5795/1/Gonz%C3%A1lezJim%C3%A9nezJhonAlexander2017.pdf>

González, M., Perdomo, K. y Pascuas, Y. (2017). Aplicación de las TIC en modelos educativos Blended learning: una revisión sistemática de literatura, *Sophia 13* (1): 144-154. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5877983.pdf>

González, V., Sierra, Ro. y Sosa, K. (2020). Rúbrica. En Universidad Nacional Autónoma de México (Ed.), *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias* (pp. 109-128). Coyoacán, México: Imagia Comunicación.



Guaranda, S. y Gómez, M. (2019). *Cartografía Social Participativa: instrumento socioeducativo para la revitalización de conocimientos tradicionales: caso UECIB “Cacique Tumbalá”* (Tesis de Grado). Universidad Nacional de Educación. Azogues, Ecuador.

Haboud, M. (2009). Ecuador Amazónico. En UNICEF y FUNPROEIB Andes (Eds.), *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina* (pp. 333-358). Quito, Ecuador: Imprenta Mariscal.

Issuu Inc. (2007). *Connecting content to people*. Palo Alto, Estados Unidos.: Issuu.com. https://issuu.com/about?issuu_product=header&issuu_subproduct=landing-page&issuu_context=link&issuu_cta=about

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos posibles*. Bogotá, Colombia: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.

Krainer, A. y Guerra, M. (2016). *Interculturalidad y educación: desafíos docentes*. Quito, Ecuador: FLACSO Ecuador.

Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE. (2016). *Guía de Módulos de Capacitación – Módulo I: Interculturalidad, derechos humanos y derechos colectivos*. Quito, Ecuador: Ediciones Ciespal.

Laboratorio de Interculturalidad FLACSO y CARE. (2016). *Guía de Módulos de Capacitación – Módulo II: Etnohistoria de los pueblos y nacionalidades originarias de Ecuador*. Quito, Ecuador: Ediciones Ciespal.

Lara, C. (2000). *Los Fanzines como un recurso bibliográfico* (Tesis de grado). Universidad Nacional Autónoma de México. <http://eprints.rclis.org/6935/1/tesinaUP.pdf>

Linguim. (2017). *¿Qué es una lengua franca?*. Linguim.com. <https://linguim.com/es/blog/qu-es-una-lengua-franca.html>

Lois, I. (2017). La Investigación-Acción (I+A) y la Investigación Acción Participativa (IAP): un recorrido posible entre el conocimiento y la praxis. *Revista Ciencias Sociales*, (94), 86-91. <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2017/08/15-Lois.pdf>

López, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.

Mansutti, A. (2008). Interculturalidad, multiculturalidad, pueblos indígenas y democracia. En Segovia, Y. y Mansutti, A. (Eds.) *Uno y Diverso: Diálogos desde la diferencia* (pp. 107-131). Mérida, Venezuela: Centro Editorial Litorama C. A.

Maturana, G. y Garzón, C. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192-205. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386223>

Merchán, C. (9 de agosto de 2019). Julio Tamayo y “Mi Escuelita”. Diario *El Mercurio*. <https://ww2.elmercurio.com.ec/2019/08/09/julio-tamayo-y-mi-escuelita/>

MinEduc. (2013). *MOSEIB: Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>

MinEduc. (2017). *Manual para la implementación y evaluación de los Estándares de Calidad Educativa: Gestión Escolar, Desempeño Profesional Directivo y Desempeño Profesional Docente*. Quito, Ecuador: Medios Públicos EP.

Molano, O. (2007). Identidad cultural: un concepto que evoluciona. *Revista Ópera*, (7), 69-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4020258>

Mora, A. (2010). La gestión curricular y su implicancia en los procesos educativos de calidad. *Revista Vinculando*. http://vinculando.org/educacion/la_gestion_curricular_en_procesos_educativos_de_calidad.html

Moya, R. y Moya, A. (2004). *Derivas de la interculturalidad: procesos y desafíos en América Latina*. Quito, Ecuador: Cafolis/Funades.

Ordoñez, F. (2015). *Unidad Educativa Amauta Ñanpi*. Issuu. https://issuu.com/francoordonez/docs/unidad_educativa_amauta___ampi

Prieto, D. (1999). *La comunicación EN la educación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones La Crujía.

Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: docencia universitaria basada en competencias*. Naucalpan de Juárez, México: PEARSON EDUCACIÓN.

Quezada, C. (2020). *Proyecto Escolar de Arte Urbano como Estrategia de Fortalecimiento de la cultura Kichwa Amazónica aplicado en estudiantes de octavo año de la UECIB “Amauta Ñanpi”* (Tesis de Grado). Universidad Nacional de Educación. Azogues, Ecuador.

Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica: una manera ética de generar procesos educativos, *Folios: revista de la Facultad de Humanidades*, (28). 108-119.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3825617>

Reyes, K. (2015). *Diferencias entre la pedagogía y la didáctica*. México: Universidad Tecnológica Latinoamericana en Línea. <https://www.utel.edu.mx/blog/dia-a-dia/retos-profesionales/diferencias-entre-la-pedagogia-y-la-didactica/>

Rico, A. y Jiménez, M. (2013). Desarrollo de la competencia plurilingüe en el aula: Una aproximación a la metodología de AICLE. En López, J. (Ed.), *Diversidad Cultural y Educación Intercultural*. (pp. 183-200). Melilla, España: Publidisa.

Rodríguez, M. (2017). *Políticas educativas en un estado intercultural y plurinacional: Ecuador. Teorías y realidades* (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla, España.

Rosas, G. (2016). *Cuentos y Leyendas de Selva Adentro, primera colección de literatura infantil amazónica*. España: Verkami. <https://www.verkami.com/projects/15545-contes-i-llegendes-de-selva-endins-primera-colleccio-de-literatura-infantil-amazonica>

Sánchez, P. y Rodríguez, J. (2011). *Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo*, 54(5). 1-12.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3698304>

Sánchez, R. (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. En M. Tárres (Ed.), *Observar, escuchar y comprender: Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 93-123). México, México: FLACSO-MÉXICO.

Sancho, R. y Carrión, D. (1987). Antecedentes históricos del desarrollo de la provincia de Pastaza. En H. Consejo Provincial de Pastaza. (Ed.), *Pastaza: Historia, Cronología, Bibliografía*. (pp. 3-67). Pastaza, Ecuador: H. Consejo Provincial de Pastaza.

Santafé, V. (2012). Pastaza. En Krainer, A. (Ed.), *Educación, interculturalidad y ambiente Experiencias prácticas en centros educativos en Ecuador*. (pp. 108-139). Quito, Ecuador: FLACSO.

Scotto, V. (2019). La poliglosia como evento lingüístico que cuestiona la didáctica y la formación docentes: una propuesta desde la práctica en un 1º año en la ciudad de La Plata. *El Toldo de Astier*, (19), 107-117. <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero19/pdf/MScotto.pdf>



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Secretaría de Educación Pública SEP. (2009). *Guía para la instrumentación didáctica de los programas de estudio para la formación y desarrollo de competencias profesionales.*

http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/Guia_de_Instrumentacion_Didactica.pdf

Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe – Ministerio de Educación. (2019). *Orientaciones pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB.* Quito, Ecuador.

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/Orientaciones-pedagogicas-MOSEIB.pdf>

Secretaría General Técnica. (2005). *Aprendizaje Basado en Proyectos: infantil primaria y secundaria.* España. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP17667.pdf&area=E>

Soto, E. y Pérez, A. (2015). Las Lesson Study ¿Qué son?. *Cuadernos de pedagogía*, (47), 64-67.

<http://www.ces.gob.ec/doc/8tavoTaller/metodologa%20lesson%20study.pdf>

Torres, H. y Girón, D. (2009). *Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica: Didáctica general.* Costa Rica.

https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_09.pdf

Trujillo, Y. (8 de abril de 2020). Ministerio de Educación confirma que año escolar terminará de forma no presencial en Sierra y Amazonía. *El Comercio*. Recuperado de:

<https://www.elcomercio.com/actualidad/educacion-clases-terminacion-virtual-covid19.html>

Universidad Nacional de Educación. (2020). *Prácticas preprofesionales.* Azogues, Ecuador.: UNAE.

Recuperado de: <https://unae.edu.ec/coordinacion-pedagogica/practicas-preprofesionales/>

Pontificia Universidad Católica del Perú. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos.*

<https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf>

UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento.*

http://www.lacult.unesco.org/docc/2005_hacia_las_soc_conocimiento.pdf

UNESCO. (2016). *Serie “Herramientas de apoyo para el trabajo docente” Texto 3: Metodología de Sistematización de Experiencias Educativas Innovadoras.*

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247007>

UNESCO y Universidad Nacional de Colombia, Cátedra UNESCO – Diálogo Intercultural. (2017). *Competencias Interculturales: marco conceptual y operativo.* Colombia: UNESCO.



UNESCO. (2020). *Enseñar en tiempos de COVID-19: Una guía teórico-práctica para docentes*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pfo000373868?fbclid=IwAR212aVlqcWapYjkabPnraM99yf8JFafLsKLnz9PPHOwNs7I9op6A-ZZGPo>

Ulloa, J. y Gajardo, J. (2017). *Gestión de la implementación curricular. Informe Técnico N° 5*. Chile: Líderes Educativos. https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/12/IT5_JU_L1.pdf

Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, (3), 119-139.
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/436>

Vera, Á. (8 de agosto de 2019). Julio Tamayo (1917-2019): Su legado vivirá en “Mi Escuelita”. *Diario El Mercurio*. <https://ww2.elmercurio.com.ec/2019/08/08/julio-tamayo-1917-2019-su-legado-vivira-en-mi-escuelita/>

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento*, 24(46), 39-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1457295>

Yataco, M. (2010). Lengua Materna: una visión global. En Parlamento Indígena Peruano (Presidencia), *Primer Diplomado Internacional Derechos Indígenas, Interculturalidad y Protección del Medio Ambiente*. Diplomado llevado a cabo en el III Seminario: Derechos económicos, sociales y culturales de los pueblos indígenas, Perú.



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

Anexos



Anexo 1: Planificación Microcurricular para la aplicación del fanzine en el 8° “A” en el área de Lengua y Literatura

		<p align="center">UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL BILINGÜE "AMAUTA ÑANPI"</p>			<p align="center">PERÍODO LECTIVO 2019 - 2020</p>	
PLAN DE CONOCIMIENTOS Y DOMINIOS						
1. DATOS INFORMATIVOS:						
Docente :	Área/Asignatura	Proceso	Unidades de aprendizaje/Curso	Paralelo		
Barbara Lissette Ayabaca Cedeño	Lengua y Literatura	Proceso de Aprendizaje Investigativo (PAI)	55 - 61	A		
No. de Períodos	Fecha Inicial		Fecha final			
2	Miércoles, 20 de noviembre de 2019		Lunes, 25 de noviembre de 2019			
Número y nombre de la unidad	CIRCULO DE CONOCIMIENTOS Y SABERES		Objetivos específicos	Dominio de aprendizajes	Criterios de Evaluación	
	No. Y Nombre Círculo	Saberes y conocimientos				
UNIDAD 56 “Kawsaypura llaktakuna” “Sociedades interculturales”	Oración Bimembre y su estructura: -Partes Variables de la oración: Clasificación	LL.3.3.8 Leer con fluidez y entonación en diversos contextos (familiares, escolares y sociales) y con diferentes propósitos (exponer, informar, narrar, compartir, etc.). LL.3.3.11 Aplicar los conocimientos	O.LL.4.1. Reconocer las ventajas y beneficios que la cultura escrita ha aportado en diferentes momentos históricos y en diversos contextos de la vida social, cultural y académica, para enriquecer la concepción personal sobre el mundo. O.LL.4.4. Comunicarse por escrito con eficiencia en el uso de la estructura de la oración en diversos contextos de la actividad social y cultural para exponer sus puntos de	D.LL.C.56.4. Produce escritos que integren una variedad de recursos, formatos y soportes, precisando las ideas y los significados	CE.LL.4.4. Organiza sus discursos según las estructuras básicas de la lengua oral, utiliza un vocabulario acorde a la intención (construir acuerdos,	



	lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.	vista, construir acuerdos y resolver problemas.	de oraciones y párrafos.	solucionar problemas, etc.) y al contexto e integra una variedad de recursos, formatos y soportes, evaluando su impacto en la audiencia.
--	---	---	--------------------------	--

2. PLANIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICA

FASES DEL SISTEMA DE CONOCIMIENTO		ACCIONES CURRICULARES Redactar actividades en cada fase y sub fase, que ayuden a desarrollar los saberes y conocimientos que corresponden al presente círculo de conocimientos y saberes.	RECURSOS Redactar los recursos y materiales didácticos a emplearse
1. DOMINIO	Senso-percepción	- Tomar lista - Presentación de las Leyendas del “Origen del Delfín Rosado, “Hombre Murciélago” y el “Regalo del fuego” (15 min)	- Lista de estudiantes. - Leyendas impresas
	Problematicación	- ¿Han escuchado sobre alguna de estas leyendas? - ¿En dónde o a quienes? - ¿Qué pasaría si estas leyendas estuvieran mal escritas? ¿se entenderían? - (5 min)	- Participación de estudiantes.
	Desarrollo de Contenidos cient.	- Presentación del tema: La oración bimembre y su estructura. (10 min)	- Pizarrón - Marcadores
	Verificación	- Elaboración mapa mental La oración bimembre y su estructura: partes variables de la oración. (15 min)	- Pizarrón - Cartulinas - Cinta adhesiva
	Conclusión	- Presentación “Yachakuk Kamulla”: Fanzine - División grupos de trabajo por colores. (5 min)	- 10 Hojas <i>Yachakuk Kamulla</i> - Papelitos de 10 colores.
2. APLICACIÓN		- Los estudiantes deben agruparse según el color que les corresponda y cada grupo tendrá un Yachakuk Kamulla para trabajar.	- Tijeras - Grapadora - Grapas - Hojas trabajo



	- Se les explicará a los estudiantes cómo deben doblar y cortar su hoja de trabajo. (5 min)	
3. CREACIÓN	- Los estudiantes deben realizar las actividades asignadas en el <i>Yachakuk Kamulla</i> . (20 min)	- Hoja - Lápices - Colores
4. SOCIALIZACIÓN	- Se escogerá un grupo de cada leyenda para que lo lea/dramatice	- Hojas de trabajo
3. ADAPTACIONES CURRICULARES NEE		
ESPECIFICACIÓN DE LA NECESIDAD EDUCATIVA A ATENDER	ESPECIFICACIÓN DE LA ADAPTACIÓN A APLICAR	
Interferencias Lingüísticas en el aula	Integrar elementos culturales de los y las estudiantes del aula mediante leyendas de sus contextos.	

Anexo 2: Encuesta aplicada a los y las estudiantes del 8° “A”

Nombre y Apellido _____ Edad _____ Fecha: _____

SELECCIONE LA RESPUESTA SEGÚN SEA SU CASO:

¿Usted con qué nacionalidad se identifica?

Shuar Kichwa Waorani Achuar Andoa Shiwiar Zápara mestiza
 Otros _____

¿Usted trabajada después de clases?

NO SI ¿en qué trabaja? _____

¿Con quién/quiénes vive en casa? (marque con una X)

hermano/s hermana/s mamá papá padrastro/madrastra hermanastros/as otros familiares

RESPONDA: ¿En qué sector del Puyo vive?

Anexo 3: Rúbrica analítica de evaluación aplicada a los y las estudiantes del 8° “A”



Ítems		Grupos de trabajo								
			2	3	4	5	6	7	8	9
N	Participación en las actividades académicas									
N	Comprensión Lectora sobre las leyendas									
N	Identificación de las partes de la oración bimembre									
N	Creatividad aplicada									
N	Asistencia y puntualidad									
TOTAL										

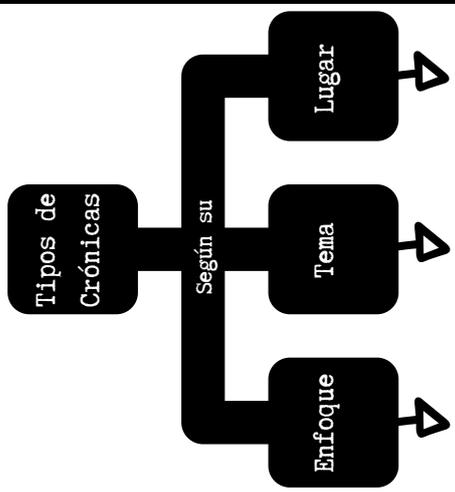


Anexo 4: Rúbrica Analítica de Evaluación de la guía de interaprendizaje propuesta para aplicar el fanzine como IDI.

Datos Informativos	Grupo: _____ Fecha: _____						
	Tema de clase: La Crónica Periodística						
Indicadores							
<ul style="list-style-type: none"> • Cada integrante del grupo será evaluado bajo los siguientes criterios, con la finalidad de identificar sus fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza/aprendizaje • Cada criterio puede valorarse desde cero a dos puntos. La sumatoria de estos valores serán calificados sobre diez puntos. • En Observaciones se debe registrar las novedades o necesidades pedagógicas específicas, según corresponda 							
Integrantes del grupo	Criterios a evaluar						Observaciones
	Investiga e identifica los saberes y conocimientos de su comunidad (leyendas/historias/mitos)	Identifica y aplica las características de la crónica periodística para crear una sobre una problemática de su contexto	Participa en el diseño y elaboración de un fanzine para expresar su crónica, de forma creativa (Virtual/físico)	Aplicación de la lengua materna en la producción de conocimientos y durante la convivencia en el aula	Permite la interacción armónica de saberes y conocimientos, respetando las opiniones/actividades de sus compañeros y compañeras	Total Puntos /10	

Anexo 5: Fanzines *Yachakuk Kamulla* (Formato A4)

a. IDI para la guía de interaprendizaje propuesta para aplicar el fanzine.



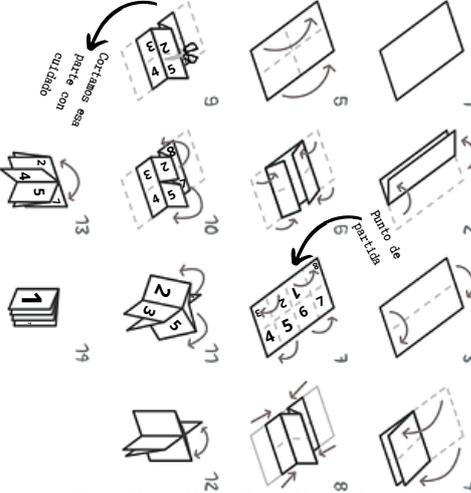
- ¿Por qué crees que este periódico no fue del agrado de la gente?
- En tus palabras: ¿Qué es la crónica periodística?
- Si pudieras escribir tu propia crónica ¿sobre qué tema sería?

2. ¿Cuáles son los 14 tipos de crónicas?

1. Analice las preguntas y responda:

¿PUEDE DOBLAR ESTA HOJA?

Para doblar el Zine "Yachakuk Kamulla" sigue las líneas punteadas y los pasos de la imagen, a partir del punto 6. Asegúrate de que los números de la imagen coincidan con el número de página.



- Si necesitas apoyo, recuerda revisar el texto del estudiante de Lengua y Literatura, en la Unidad 4. Consulta las reseñas con recursos literarios (págs. 208-217).
- No olvides escribir en tu nombre completo el título de la actividad, descargando la guía "Prácticas de la Cultura de Quito" pendiente a Efraín Avilés Pino en "Enciclopedia del Ecuador".
- Premias de la Cultura de Quito pendiente a Efraín Avilés Pino en "Enciclopedia del Ecuador".
- Material Didáctico elaborado por Avilacha, B. (2020). - EBUVAE

WIAKUCH CHIAHAM

Yachakuk Kamulla

CASTILLA SHIMI
WIAKACH CHIAHAM
LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA
8º "A"

La crónica Periodística

Shufi:

WIAKUCH CHIAHAM

Historia del periodismo

ecuatoriano: Eugenio Espejo y las Primitias de la cultura de Quito

Nombre 1.

PRIMITIAS DE LA CULTURA DE QUITO

De hoy jueves 5, de Enero a 1799.

L'ITERATURA

¿Qué es coluque recatari fues tñi merri
Ma l'ubidugue decer r'ezirra e'abui, s' amhiñ
H'orale de Atic. Post. v. 16.

Francisco Javier Eugenio de Santa Cruz y Espejo

Su primera edición circuló el 5 de enero de 1792, y a través de sus páginas se hicieron importantes reflexiones morales y disquisiciones filosóficas, así como recomendaciones y consejos sobre salud, higiene, buenas costumbres, etc.

Apareció quimientalmente bajo el espíritu impulsador del Dr. Eugenio Espejo. Los quiteros no respondieron a su publicación y, por el contrario, lo acogieron con frialdad, propiciando inclusive una absurda persecución que se extendió también en contra su autor. Tuvo una trayectoria efímera que sólo alcanzó su séptima publicación, que apareció el jueves 29 de marzo de 1792. No fue ni revolucionario ni subversivo y sólo buscaba el mejoramiento de Quito en lo intelectual y la reactivación de su espíritu adormitado y como resignado a lo peor.



Fernando Daquilema

- En 1808, primero en Guamote, que fue el centro de la rebelión, luego en Columbe, los indígenas se rebelaron contra la recaudación de los diezmos. Lideraron esta rebelión: Julián Quito y Cecilio Tadey.
- No se puede olvidar a Fernando Daquilema, nacido en Chimborazo en el año de 1848 y asesinado en 1879, que fue líder de las luchas indígenas en toda la región, fue declarado héroe nacional. Enfrentó valientemente a las autoridades, por lo cual fue torturado y descuartizado por orden de la autoridad de la real audiencia de Quito de aquel tiempo.
- El autor del libro señala que el carácter de los movimientos subversivos fue: "La vinculación de la sociedad indígena a la forma de producción colonial. El control del trabajo. El despojo de la tierra. La apropiación de los bienes móviles y excedentes. Mecanismos de dominio. Estratificación social en la colonia. Estructura social. Movilidad demográfica. Las autoridades étnicas. Medidas coloniales de represión: cárcel, fusilamiento, castigos".

- En el año de 1776, se sublevaron los indígenas de la hacienda frente a los maltratos y abusos de los patronos, los cuales hicieron castigar con la fuerza pública.
- En el año de 1768, en el obraje de San Ildefonso, ubicado entre los pueblos de Palipe y Patate, provincia de Tungurahua, los trabajadores, se sublevaron contra los abusos en las horas trabajo, el maltrato y la explotación laboral.
- En el año de 1776, las valientes mujeres de Baños, Tungurahua, se levantaron contra los guardas y administradores de estancos, que abusaban en los cobros y tributo.
- En 1777, en Chavalo y Cotacachi, se levantaron los indígenas contra los abusos, maltratos y extorsiones, de los terratenientes.
- En 1777, en Cayambe se levantaron contra los herrajes, cuyo sistema era de marcar los indígenas con herrajes para cobrar aduana. Al frente de esta lucha estuvieron Manuela Cusacua y Manuela Lonchango, que hacían de capitanas. Los gritos que lanzaron fueron: "Que muera el mal gobierno, que viva nuestro partido, que muera la aduana".

UNA CRÓNICA SOBRE LAS LUCHAS INDIGENAS EN LA HISTORIA DEL ECUADOR

(1776-1876)



Francisco Javier Eugenio de Santa Cruz y Espejo

Su primera edición circuló el 5 de enero de 1792, y a través de sus páginas se hicieron importantes reflexiones morales y disquisiciones filosóficas, así como recomendaciones y consejos sobre salud, higiene, buenas costumbres, etc.



b. IDIs aplicados durante la primera fase.

Shutikuna:

f. Escriban el nombre y apellido de los integrantes en la portada.

Machakuk Kamama

¿Qué imaginaron al escuchar la leyenda?
Dibújalo

Shuyunpay

Kamaykuy

1. En la Lectura de la Leyenda, realice lo siguiente:
 - a. Subraye con lápiz las oraciones bismembres que encuentre.
 - b. Subraye con rojo los sustantivos que encuentre en el texto.
 - c. Subraye con azul todos los verbos (conjugados y no conjugados).
 - d. Subraye con negro los artículos encontrados.
 - e. Subraye con verde los pronombres que encuentren.
 - f. Escriban el nombre y apellido de los integrantes en la portada.

Tapuykuna

1. SELECCIONE LA RESPUESTA CORRECTA
En la Leyenda, ¿quién llevó el fuego al resto?
 - a. Taquesa
 - b. El quinde
 - c. La comunidad Shuar
2. COMPLETE LA FRASE
eran los únicos que poseían _____ y se _____ a compartirlo.
únicos - Fuego - Ellos - negaban - los
3. Según la Leyenda, ¿qué pasa después de que el quinde dijera "Por favor, ayúdame. Estoy mojado y tengo frío"?



El regalo del fuego

Leyenda Shuar

Una comunidad shuar no conocía el fuego y no podía cocinar sus alimentos. Tampoco podían iluminar sus casas en las noches oscuras. Cerca de ellos vivía un hombre llamado Taquesa, acompañado por su mujer. Ellos eran los únicos que poseían fuego y se negaban a compartirlo. No dejaban que nadie se acercara a su casa y, peor aún a la fogata que permanecía encendida día y noche. Para vigilar el fuego, salían a trabajar a la chacra por turnos. Un día, estaba la esposa de Taquesa trabajando en el campo, cuando encontró a un quinde (colibrí) entre las plantas. El quinde estaba con sus alas empapadas y no podía volar. Con una voz muy débil

- **Verbo:** Es una palabra que indica acción, estado de ánimo, sentimiento y acontecimientos de la naturaleza.

- **Los Pronombres:** son palabras que sustituyen a los nombres. Son Personales, Numerales, Demostrativos, Interrogativos.

- **El Artículo:** Parte variable de la oración que se antepone al sustantivo. Se clasifican en definidos (El, La, Los, Las) e indefinidos (Un, Una, Unos, Unidas).

- **El Adjetivo:** Es la palabra que acompaña al sustantivo y expresa características o propiedades. Pueden ser posesivos, demostrativos, calificativos, numeral, indefinido.

- **Los sustantivos** son palabras que nombran personas, animales, objetos, ideas o sentimientos. Puede ser sujeto de la oración. Pueden ser Comunes y propios, Concretos y abstractos, individuales y colectivos.

- **Las oraciones bismembres** son aquellas que dan un mensaje completo, tienen verbo y se distinguen entre el sujeto y predicado.

PARTES VARIABLES DE UNA ORACIÓN

LA ORACIÓN BIMEMBRE

PARTES DE LA ORACIÓN BIMEMBRE

La oración bismembre consta de dos partes:

- **EL SUJETO** es aquel o aquello que realiza una acción o aquello de lo que se habla, su núcleo es un sustantivo o un pronombre.

- **EL PREDICADO** corresponde a lo que se dice del sujeto, la acción que realiza.

Para identificar correctamente el predicado debemos ubicar dónde está el verbo conjugado, ya que es este el núcleo o la parte importante de dicho predicado.
Un ejemplo:

NÚCLEO DEL SUJETO

PREDICADO

El quinde est investigando de esta pareja.

SUJETO NÚCLEO DEL PREDICADO

Shutikuni: _____

1. En la lectura de la leyenda, realice lo siguiente:

a. Subraye con lápiz las oraciones bimembres que encuentre.

b. Subraye con rojo los sustantivos que encuentre en el texto.

c. Subraye con azul todos los verbos (conjugados y no conjugados).

d. Subraye con negro los artículos encontrados.

e. Subraye con verde los pronombres que encuentren.

f. Escriban el nombre y apellido de los integrantes en la portada.

Yachakuk Kamalla

¿Qué imaginaron al escuchar la Leyenda?
Dibújalo

Shuyunpay

Tapuykuna

1. SELECCIONA LA RESPUESTA CORRECTA
En la leyenda, ¿quién era fuerte y atractivo?

- a. Los Dioses
- b. El río
- c. Un joven guerrero indígena

2. COMPLETA LA FRASE
del río en forma de delfines _____ y vestidos de _____.

Blanco - salen - atractivos - Los - rosado

3. Según la leyenda, ¿qué pasaba con las mujeres que se metían al río o la guma en Luna Llena?

5



blanco, cubiertos por un sombrero para seducir con sus encantos los jóvenes de la comunidad para embarazarlas. Una variante de esta misma leyenda habla de que toda aquella mujer joven en las noches de luna llena entra en las aguas a bañarse o surca un río o lago en canoa, será inevitablemente embarazada por un delfín. Tan serio se toma esta leyenda que, en muchos casos, se acredita la paternidad de los niños sin padre en esta región, los delfines

El Origen del delfín rosado

Leyenda Kichwa Amazónica

Cuenta la leyenda que, hace mucho tiempo atrás, había un joven guerrero indígena que era fuerte y muy atractivo. Uno de los dioses que le tenía mucha envidia, lo condenó a vivir en los ríos y lagos de la Amazonía en forma de delfín rosado. Desde entonces, este mamífero acuático ha sido fuente de especial fascinación para todos. Según las tradiciones locales, especialmente en tiempos de fiestas, los delfines salen del río en forma de hombres atractivos y vestidos de

LA ORACIÓN BIMEMBRE

Las oraciones bimembres son aquellas que dan un mensaje completo, tienen verbo y se distinguen entre el sujeto y predicado.

PARTES DE LA ORACIÓN BIMEMBRE

La oración bimembre consta de dos partes:

- EL SUJETO es aquel o aquello que realiza una acción o aquello de lo que se habla, su núcleo es un sustantivo o un pronombre.
- EL PREDICADO corresponde lo que se dice del sujeto, la acción que realiza.

Para identificar correctamente el predicado debemos ubicar donde está el verbo conjugado, ya que es éste el núcleo o la parte importante de dicho predicado.

Un ejemplo:

Los delfines salen del río en forma de hombres atractivos.

7

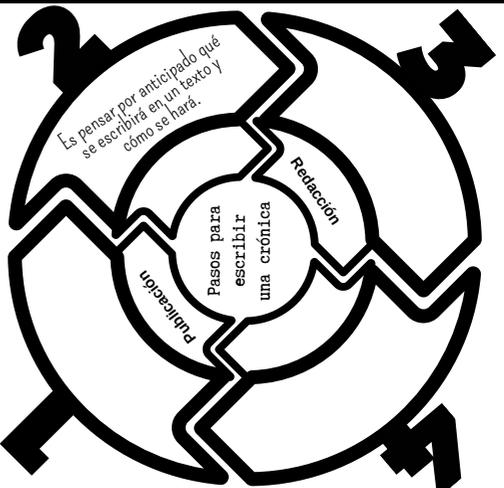
PARTES VARIABLES DE UNA ORACIÓN

Son 5 variables las cuales su forma cambia para señalar el género y número:

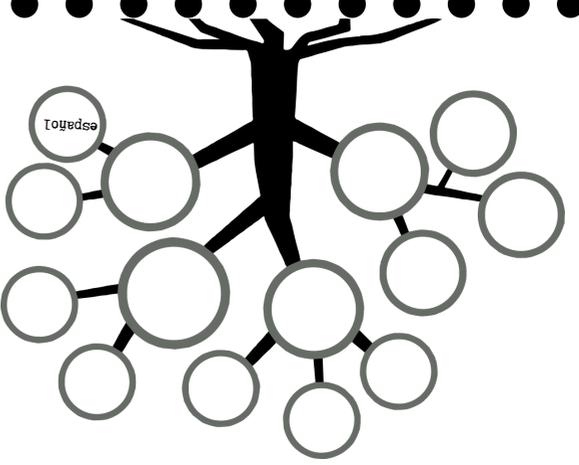
- Los **sustantivos** son palabras que nombran personas, animales, objetos, ideas o sentimientos. Pueden ser sujeto de la oración. Pueden ser **Comunes y propios**, **Concretos** y **abstractos**, **individuales** y **colectivos**.
- El **Adjetivo**: Es la palabra que acompaña al sustantivo y expresa características o propiedades. Pueden ser **poseesivos**, **demonstrativos**, **calificativos**, **numeral**, **indefinido**.
- El **Artículo**: Parte variable de la oración que se antepone al sustantivo. Se clasifican en **definidos** (El, La, Los, Las) e **indefinidos** (Un, Una, Unos, Unas).
- Los **Pronombres**: son palabras que sustituyen a los nombres. Son **Personales**, **Numerales**, **Demonstrativos**, **Interrogativos**.
- **Verbo**: Es una palabra que indica acción, estado de ánimo, sentimiento y acontecimientos de la naturaleza.



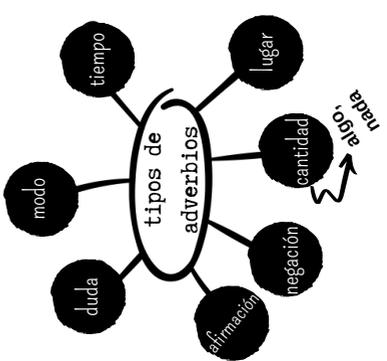
c. IDIs aplicados durante la segunda fase.



6. Complete según corresponda:



5. Escribe las 15 lenguas originarias del Ecuador en el árbol.



4. ¿Cómo se subdividen los adverbios de tiempo?

absoluto

relativo

3. Escribe 4 ejemplos de cada tipo de adverbio

1. Complete la nube con los tipos de variedades lingüísticas

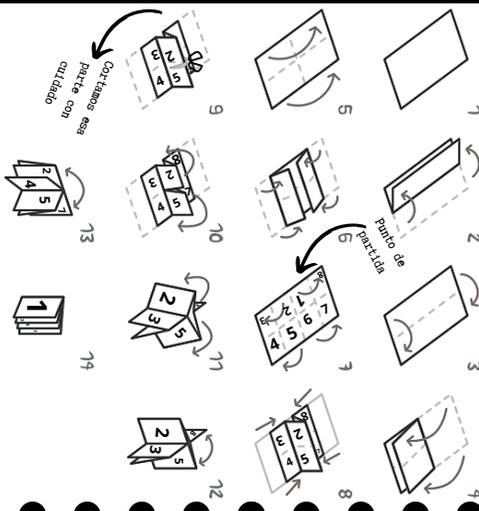
VARIEDADES LINGÜÍSTICAS

2. Identifica y escribe los tipos de locuciones adverbiales

locuciones adverbiales	ejemplos
De tiempo	al otro lado, desde lejos
De cantidad	a manos llenas, a ciegas
De afirmación	nunca jamás, de ninguna manera
De duda	

¿PUEDO DOBLAR ESTA HOJITA?

Para doblar el Zine "Yachakuk Kamulla" sigue las líneas punteadas y los pasos de la imagen, a partir del punto 6. Asegúrate de que los números de la imagen coincidan con el número de página.



Si necesitas apoyo, recuerda que las soluciones a estas actividades se encuentran en el texto del cuaderno de Lengua y Literatura, en la Unidad 4 (págs. 180-237). Si necesitas más información, puedes escribir al correo electrónico: laevadad@selewaadentro.com. La revista pertenece a COLECCIÓN DE LITERATURA INFANTIL AMAZONICANA - CUENTOS Y LEYENDAS DE SELVA ADENTRO (2016). Material Didáctico elaborado por Ayvaca, B. (2020) - 9no. EIBUAME



CASTILLA SHIMI
WIAKACH CHIAHAM
LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA
8º 1ºA
Unidad 4 (I)

Shuti:

WIAKUCH CHIAHAM

LA HISTORIA SECRETA DEL PUYU

El Puyu es una nube única en el mundo, porque nace de las orquídeas, recoge el aroma de las flores y sube al cielo como ríto perfumando al viento. El Puyu se hace vapor y viaja por las cascadas, sube la cordillera y se queda abrazado al pie de la montaña. Hasta que los arboles le hace cosquillas y llora de risa en una lluvia infinita. El Puyu es una nublina viajera, amiga de las nubes que llegan del mar y justo se encuentran y se reúnen en Ecuador para hacerlo verde y lleno de vida.

PUYUMANTA WAMPA RIMAY

Sunak ukupaki sasakurutam: puyuda wñerín, Sasakuna pukuta tantashpa hawapachaman wayawan sunak asanashpa kusinshira sikan. Puyuda kusinshina pakshakuruta, unyklusupa artista sikan. Washala urukuma, sapipi uklarshpa sakirin. Yurakunqash puyuta chikichipi, wakenkaman asishpa ashka tamyeta tallichin. Purusiki puyuda lamamanta shamuk meshi puyukunawan tuprishla Ecuador mamallakata wiyashhapa kawsayta kun.



DATO CURIOSO...

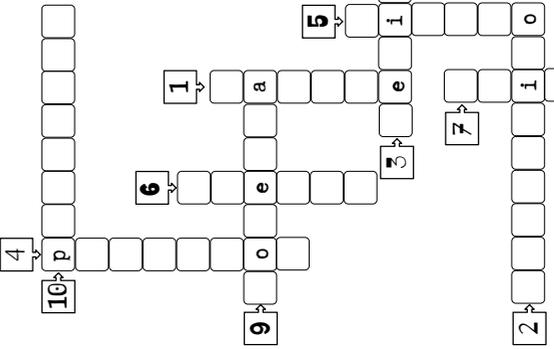
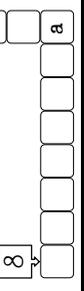
Estos religiosos dominicos fueron los primeros en penetrar a esta región para su labor de evangelización y colonización mediante el uso del kichwa. El padre Alvarado Valderrera, amazónico ecuatoriano que se extendió hacia el Oriente de la región de Baños en 1889 fundó la población de Nuestra Señora de Pompeya, que luego se denominó Puyo. En 1959 en la provincia de La Canela, la fundación del pueblo de Baños de Tungurahua, realizada por los religiosos dominicos se creó la provincia de Pastaza y se en 1970, dio inicio a la ocupación designó a, el Puyo, como su capital. español de la Región Oriental.



Después de la lectura, subraya los adverbios que encuentres en la lectura.
¿Crees que el nombre de "Puyo" tiene influencia de las lenguas indígenas? ¿Por qué?

¿Cuál crees que sea la razón para que "Puyo" se llame así?

¿Qué quiere decir la frase "Purushiki puyuda Jantamanta shamuk meshi puyukunawan tuprishla Ecuador mamallakata wiyashhapa kawsayta kun"?



7

6

- 1. Considerado el padre de la mecánica clásica, descubrió las leyes del movimiento y la ley de la gravitación universal.
- 2. Considerado el fundador de la astronomía moderna y creador de la teoría heliocéntrica
- 3. Comparar una magnitud física con una cantidad fija reconocida como su unidad estándar o patrón.
- 4. La _____ es la localización del cuerpo en el espacio; está definida por el sistema de referencia
- 5. El _____ es una magnitud física que mide la duración de los eventos.
- 6. La _____ es la acción que se ejerce sobre un cuerpo para cambiar su estado de movimiento.
- 7. La ciencia que estudia sistemáticamente la composición, las propiedades y la reactividad de las sustancias y las formas elementales de la materia.
- 8. La palabra khemeia (el arte de extraer jugos, del griego khumos = jugo de una planta) se convirtió en árabe a al-kimiya, la cual se adoptó en Europa como _____
- 9. El químico francés Lavoisier junto a su esposa Marie-Anne pierrette Paulze fueron grandes experimentadores y se los considera los padres de la química _____
- 10. El _____ actual de la química es muy amplio; las diversas ramas de esta ciencia han alcanzado alto grado de especialización y han confluído con otras ciencias, por ejemplo, con las del medio ambiente

LA FÍSICA Y LA QUÍMICA: CIENCIAS QUE ESTUDIAN LA MATERIA

• Complete el siguiente crucigrama



PACHAMAMA AMAWTA YACHAYKUNA
WAKKAMAU IRUNAU UNUIMIATMAU
CIENCIAS NATURALES

Unidad 5
8º "A" "B"
"MOVIMIENTO Y FUERZA"

Shuti:

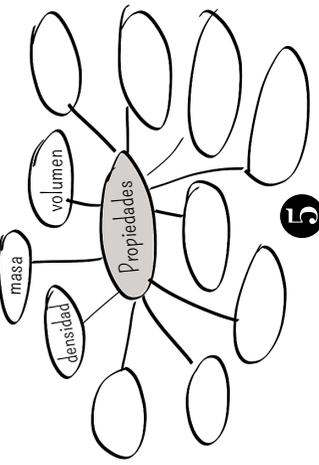
1

NUNKA TUKÉ IRUNIN UNUIMIATMA

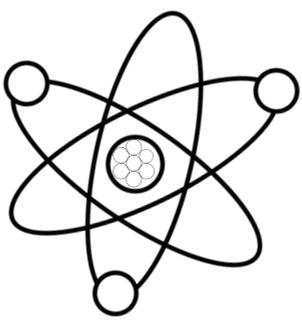
NUNGA IRUNAU UNUIMIATMAU



5



5. Enumere las otras propiedades de la materia



4. Pinte y ubique en el átomo: núcleo, electrones, protones y neutrones

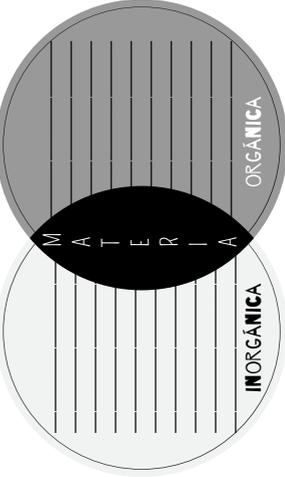
EL AMOR INFINITO DE YAJI Y HUASCA

YAJI WASHKAMAN MANATUKIRIK KUYAMANTA NAWPA RIMAY

Cuenta la historia que Huasca era un hijo que unía el cielo con el subsuelo, la curiosidad lo llevó a la tierra y en la selva conoció a Yaji. Yaji y Huasca se unieron para siempre, y de su amor infinito nació un elixir que todo lo cura. Viendo el poder que tenían, le dieron a cada uno de sus hijos un don para sanar. Y antes de morir hicieron una promesa: volver a la selva en forma de hiedra y bajar por siempre juntos, para ser cocinados con el don de la visión: la ayahuasca, acompañante de grandes sabios y madre de la medicina.

Nawpa pachapi waska runaká shuk suni waskashi kasika. Ukupachawan hawapachawan llitashika. Chikan Yachayta rikushpa nishpa alipamanaman shamushka. Sachapimi Yaji warmita rikashka. Chayanta warmi Yaji kari waskawanka llitashipa tukuy pachapi kawsanushka. Kay manatukurik kuyamanta shuk hawak hamipimi wacharishka, tukuy nanyakurata hamipikapak. Kay sinsi ursayta charishkata rikushpa, sagan churi, unshukunapash hamipikapa paykuna yachaykurata kushkakuata. Manarak wachushalata, shuk pakachita runashkakuata. Nari, raku anukushka winaypa pillurishpa kpirishpa, sachaypi kawsanapa. Ayawaskaka hamipishina yachakapash yanapapam kan.

4



1. Realiza una lista con la materia orgánica e inorgánica encuentres en la escuela y/o en tu comunidad

LA MATERIA

RUNAMULA

Es con la llegada de los primeros misioneros españoles que nace la leyenda. Cuenta que cuando una persona casada o comprometida, nativa o mestiza seducida o era conquistada por un misionero, por raro sortilegio, se convertía en un cuando con cuerpo de mula, cabeza y pecho de mujer, que vagaba en las noches de luna llena asustando a los pobladores de los pueblos y caseríos, con sus ruidos espeluznantes y el rudo producido por sus cascos, al galopar sin rumbo por los alrededores. La gente sabía entonces que había allí una persona que mantenía relaciones prohibidas. Tenía que ser llevada ante un buen curandero para que la curara, mediante baños y sesiones de AYAHUASCA, liberándola del hechizo que sufría por mantener amores prohibidos.



Atlicentos...

Después de la lectura, subraya con color azul la materia inorgánica y de verde la materia orgánica que identifiques en el texto leído al idioma.
¿Cuál crees que es la relación entre la quita y el uso de la ayahuasca en la medicina ancestral?

¿Qué quiere decir la frase "la ayahuasca, acompañante de grandes sabios y madre de la medicina"?

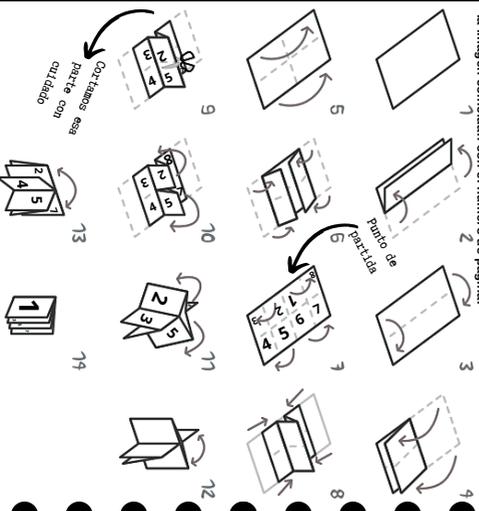
¿Qué relación crees que existe entre la materia y el origen de la vida en la Tierra?

2

3

- Si necesitas apoyo, recuerda que las soluciones a estas actividades se encuentran en el texto del estudiante de Ciencias Naturales, en la Unidad 5 "Movimiento y Fuerza" (págs. 158-189).
- La leyenda pertenece a COLECCIÓN DE LITERATURA NENANTU AMAZONICA - CUENTOS Y LEYENDAS DE SELVA ADEINTRO (2018).
- Material Didáctico elaborado por Ayacucho, B. (2020). - 9no EBRUNAVE

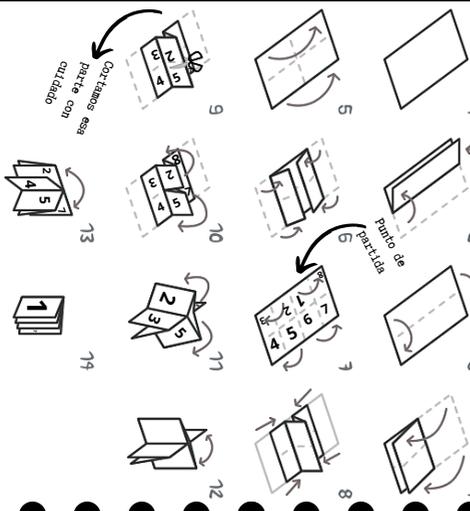
8



h f c a s t r o n o m í a s i o
 i o f s d r f g h w e x i y c
 d p p v i a i f x s s s o
 r f l d s e o i c d s c d t a n
 o g a b u n d f r t r e t t
 g l n a r c o m e t a s e m e a
 e n e b u l a r g f r g f a l m
 n e t i f e g h g o h g S i i
 o f a l g u d j h i j h o t n
 e o s o h e l i o d g w l e a
 f s i n w i t u o e u e a s c
 v w m i e u a y f s y m r u i
 x v a o q w a v i a l a c t e a o
 i b l s v u i r e a o r c c u v

¿PUEDE DOBLAR ESTA HOJA?

Para doblar el Zine "Yachakuk Kamulla" sigue las líneas punteadas y los pasos de la imagen, a partir del punto 6. Asegúrate de que los números de la imagen coincidan con el número de página.

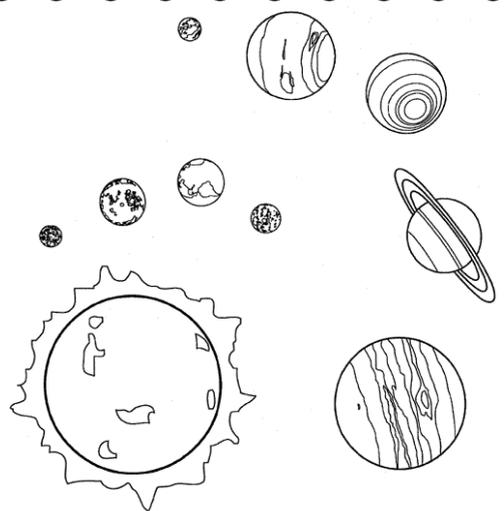


Si necesitas ayuda, recuerda que las soluciones a estas actividades se encuentran en el texto del Noche de la Ciencia en la ciudad de Quito (págs. 136-137).
 La leyenda pertenece a COLECCIÓN DE LITERATURA INFANTIL AMAZÓNICA - CUENTOS Y MATERIAL DIDÁCTICO elaborado por Ayvalúcha B. (2020) - 9no EBIUNIVE

5. Encuentra y encierra las respuestas que encuentres en la mokawa

1. La galaxia en la que se encuentra nuestro sistema solar
2. Dos hipótesis principales acerca del origen del sistema solar.
3. La Tierra se formó a partir de la acumulación de material cósmico, en su mayoría _____ y _____.
4. Es un conjunto formado por una gran estrella central, el Sol, alrededor de la cual orbitan distintos cuerpos celestes.
5. Se les da este nombre a los cuerpos celestes que orbitan alrededor de un planeta.
6. Son bolas de hielo que giran alrededor del Sol.
7. Son trozos de roca y metal que orbitan alrededor del Sol.
8. Es la ciencia que se encarga del estudio de los objetos astronómicos o cuerpos celestes, su posición, movimientos y todo lo relacionado con ellos.
9. Fueron especialistas en la observación del Sol y la Luna, los eclipses, las fases lunares y posiciones de los planetas.
10. Es la presencia en el ambiente de agentes químicos, físicos y biológicos como especies invasoras; pueden causar daño a los seres vivos y ser nocivos para la salud.

4. Pínte y ubique los nombres de los planetas (en la lengua de la nacionalidad y español) en el Sistema Solar.



LAS MONTAÑAS QUE CRECIAN CON EL DILUVIO

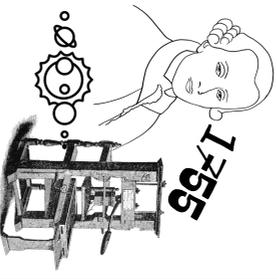
En la Amazonia tenemos dos estaciones: la temporada de lluvias y la temporada de diltuvos. Pero cuenta la abuela que mucho antes, hubo un terrible diluvio: el Illu Tamya. Cuando la flor de linche aparecía, el gran diluvio empezaba. Y las aguas de los ríos crecían inundando las tierras. Entonces, las montañas crecían para salvar a la gente. Y ahora, crecen las montañas... Ya no. Porque las personas han dejado de respetarlas y crear en ellas.

ILLU TAMAYPI IMASHINA URKUKUNA WINARSHIKAMANTA NAWPA RIMAY

Antisyopka ishkey sami tamyata charinchi: tampa paeta, illutamyespash, Nawa pachapika shuk manchana illutamvashi tyashika apamamka rinak kashka. Urshik yura sisay pachapi illu tamvaka tallirik kashka. Mayukunaka ashketa huratsipa tulay allpamamata manerishikuna. Olaymanta urukunaka witerispa runakunata kispirinkunakashka. urukunaka wiranshikunachu... Mana Kunan pachapi urukunata wira rinakunachu, ukasayuk runakuna puripipi.

DATO CURIOSO...

La primera imprenta fue traída desde España a la Real Audiencia de Quito por la Compañía de Jesús, en el año de 1785. En ese mismo año, Immanuel Kant desarrolló la hipótesis nebuliar, que es el modelo más aceptado para explicar la formación y evolución del sistema solar.



Analícemos...

- Después de la lectura, subraya la idea principal que identifiques del texto traducido al kichwa.
- ¿Cuál crees que es el origen de las montañas que nos rodean?
- ¿Qué quiere decir la frase "runakna urukunaka wira rinakunachu, mana kunan pachapi urukunata wira rinakunachu, ukasayuk mankun puripipi"?
- ¿Qué relación crees que existe entre esta historia con el origen del universo?
- ¿Las montañas tienen la edad del Planeta Tierra? ¿Por qué?

NUNKA TUKE IRUNIN UNUIMIATMA

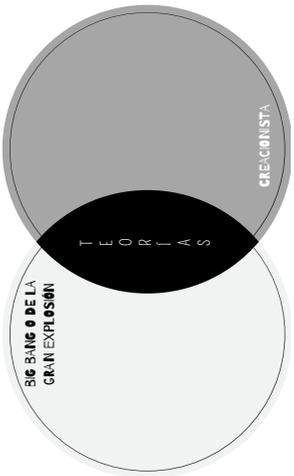


PACHAMAMA AMAWTA YACHAKUNA IMAKMAU IRUNAU UNUIMIATMAU CIENCIAS NATURALES

Unidad 6
 8º "A" "N"
 "El origen del universo"

Shuti:

1. Dibuja las teorías del origen del universo



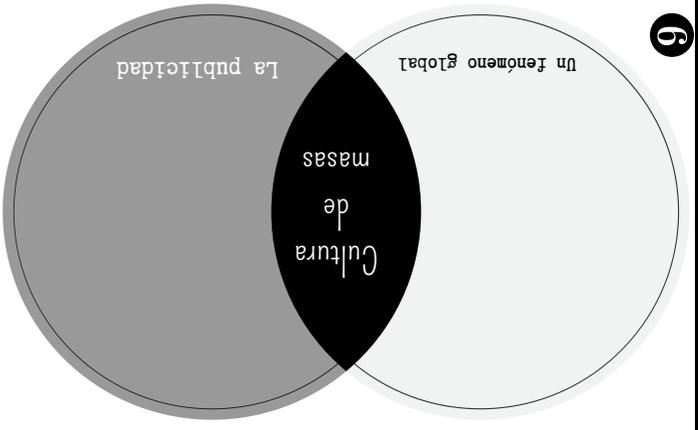
2. ¿Conoces de alguna leyenda que hable sobre el origen del universo? ¿Cómo se llama?

3. Escribe (V) si es Verdadero o (F) si es falso según corresponda:

- () La teoría de mayor aceptación en el mundo científico fue propuesta por el físico ruso Alexander Friedman: El Big Bang.
- () conocida también como gran rebote, establece que las galaxias dejarán de alejarse cuando se termine el impulso inicial de la gran explosión
- () La teoría de la creación continua o del universo estacionario afirma que el universo tiene inicio y final.
- () La teoría del universo pulsante, en su última etapa se originó el Sistema Solar. Primero se formó el Sol y millones de años después los planetas, entre ellos la Tierra.

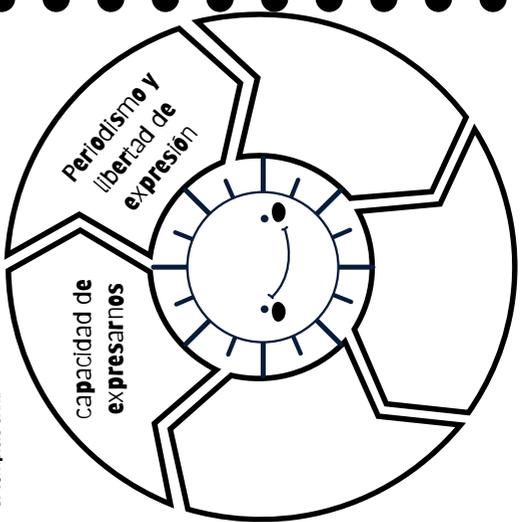
7

5. Traduce al kichwa las siguientes palabras:
- Comunicación: _____
 - Periódico: _____
 - Libre expresión: _____
 - Periodismo: _____
 - Publicidad: _____
6. ¿Cómo sería tu periódico? ¿Cuál sería la noticia principal? Dibuja la portada



6

4. Dibuja un ejemplo en el eclipse



5

3. Complete el líri

4

Son instrumentos mediante los cuales nos llegan mensajes.

La necesidad de comunicación que se expresa en el pensamiento y el sentimiento de percibir lo que nos rodea.

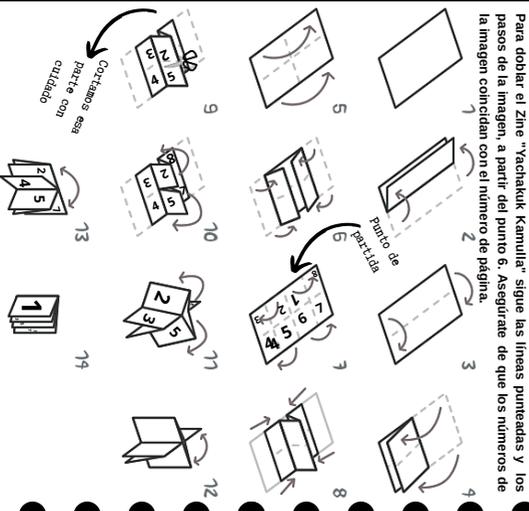
Es el acto fundamental de los seres humanos que les permite definirse como tales y crecer en la sociedad.

Llegan a la mayoría de la población. Por eso, tienen la capacidad de influir en las decisiones y opiniones de la gente.

2. Une con la respuesta correcta

- Formas de comunicación
- Los medios de comunicación
- La comunicación
- Comunicación y sociedad

¿PUEDE DOBLAR ESTA HOJA?



NUNKA TEPAKAUNUM AINTS MATSATMAU



WAKI AMAWTA YACHAYKUNA
AENTSNNA NEKATNI
CIENCIAS SOCIALES
8º "A"
Unidad 9
"La comunicación"

NUNGA TEPAKAUNUM AINTS PUU UNUMIATMAU

shuli:

8

- Si necesitas apoyo, recuerda que las soluciones a estos actividades se encuentran en el libro del estudiante de Ciencias Sociales, en la Bitácora 3 "La Convivencia" (págs. 191,216).
- No olvides escribir el nombre completo en la portada y decírtalo a tu gusto.
- Principios de la Cultura de Quito pertenecen a Efraim Aviles Piro en "Enciclopedia del Ecuador".

Manito 1.
PRIMICIAS DE LA CULTURA DE QUITO

De hoy jueves 5, de Enero de 1798.
L'ITERATURA.

Extrais critique notarami factitibi morris
Machibulique decor nsturis cadus, & animi.
Horat. de Art. Poet. V. 56.



El primer periódico que circuló en lo que ahora es el Ecuador fue "Principios de la Cultura de Quito", publicado por Eugenio Espino (descendiente de familia indígena) en 1791. Fue una revolucionaria novedad en el monótono y encogido vivir de la conventual ciudad. Espino, el acusado de liberalista y panfletero, publicaba un papel periódico. Su primera edición circuló el 5 de enero de 1792, y a través de sus páginas se hicieron importantes reflexiones morales y disertaciones filosóficas, así como recomendaciones y consejos sobre salubridad, higiene, buenas costumbres, etc.

2

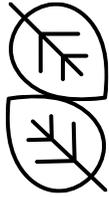


Apareció, quincenalmente bajo el espíritu impulsor del Dr. Eugenio Espino. Los quitéños no respondieron a su publicación y, por el contrario, lo acogieron con frialdad, propiciando inclusive una aborrida persecución que se extendió también en contra su autor. Tuvo una trayectoria efímera que sólo alcanzó su séptima publicación, que apareció el jueves 29 de marzo de 1792. No fue ni revolucionario ni subversivo y sólo buscaba el mejoramiento de lo intelectual y la reactivación de su espíritu adormilado y como resignado a lo peor.

1. Analice las preguntas y responda:

- ¿Por qué crees que este periódico no fue del agrado de la gente?
- ¿Cómo influye la comunicación en las luchas de los pueblos indígenas?
- Si tuvieras tu propio periódico, ¿cómo lo llamarías?
- Traduce "Principios de la Cultura de Quito" al kichwa

3



Un recipiente contiene 6l. de agua y cada hora se vierten en este 0,7 L de agua.
 a. Expresa con lenguaje matemático la información
 b. Al cabo de ocho horas y media, ¿cuántos litros de agua contendrá el recipiente?
 c. Si la capacidad del recipiente es de 12 L, ¿en cuánto tiempo se habrá llenado completamente?

Solución: Si se designa con (x) el atado de guayusa, y con la letra (y) se designa el costo, entonces la fórmula es $y = 50 * X + 40$.

Un ejemplo:
 Un agricultor vende hojas de guayusa a 05 centavos por atado y por 10 centavos más el agricultor le brinda un vaso de guayusa hervida. Expresa la relación de la hoja de guayusa y el costo mediante una fórmula.

La tercera parte de la suma de tres números.

El triple de un número menos cuatro

El cuadrado de un número más su mitad

El producto de dos números más siete

El perímetro de un cuadrado

2. Ahora utilizando el lenguaje algebraico escribir las siguientes expresiones:

Si se representa el número alumnos de la nacionalidad shuar con la letra (a), entonces la expresión (3a) corresponde al triple de los alumnos shuar y la expresión (3a + 5) indica el triple de los alumnos shuar más 5.
 Dicho así, (3a + 5) representa la cantidad de alumnos de la nacionalidad kichwa.

¿Cuántos alumnos pertenecen a la nacionalidad waorani?

¿Cuántos alumnos pertenecen a la nacionalidad kichwa?

¿Cuántos alumnos pertenecen a la nacionalidad shuar?

1. Ahora en base al ejercicio anterior, contesta las siguientes preguntas:

Así como el total de alumnos pertenecientes a la institución: es 500.

$$49(5) + 5(5) + 10(5) + 25(5) + 45(5) + 160(5) + 245(5) = 500$$

Dicha fórmula expresada de forma matemática es:

$$\text{Total de alumnos de la "Amauta Nampi"} = \text{shuar} + \text{mestiza} + \text{kichwa} + \text{waorani} + \text{zápara} + \text{andoa} + \text{shivar} + \text{shiviar} = 500$$

En este ejemplo la cantidad total suma 500 alumnos; es decir, la fórmula hallar el total de los alumnos expresada de forma verbal es:

Con estos datos, ahora vamos a averiguar cuántos alumnos asisten a la institución, a través de un ejercicio muy divertido: Comenzamos por descubrir la cantidad de alumnos pertenecientes a cada nacionalidad, para ello a cada símbolo (%) lo reemplazamos por un valor (X):
 kichwa 49X, mestiza 32X, shuar 9X, achuar 5X, andoa 2X, zápara 1X, waorani 1X, shiviar 1X.

Por tal razón:
 $49X + 32X + 9X + 5X + 2X + 1X + 1X + 1X = \text{Total de alumnos de la "Amauta Nampi"}$

A continuación, vamos a suponer que (X) es igual a (5), dicho así tendríamos la siguiente operación matemática:

$$49(5) + 32(5) + 9(5) + 5(5) + 2(5) + 1(5) + 1(5) + 1(5) =$$

$$245 + 160 + 45 + 25 + 10 + 5 + 5 + 5 = 500$$



La Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Amauta Nampi" fue fundada en 1987 en la ciudad del Puyo. A esta institución asisten estudiantes de las siete nacionalidades de la provincia de Pastaza: kichwa 49%, mestiza 32%, shuar 9%, achuar 5%, andoa 2%, zápara 1%, waorani 1% y shiviar 1%.

NEKAPMARTIN UNUIMIATTAI

YUPAYKAMAY

NEKAPMARTAI UNUIMIATTAMAU

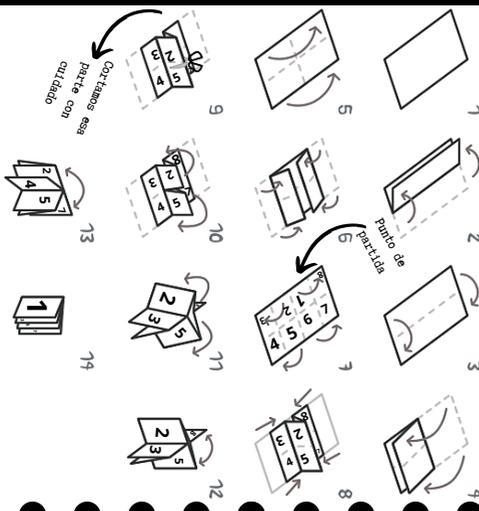
MATEMÁTICAS

8º y 9º

Unidad 6

"Ejes de la lógica y funciones"

Shuti:

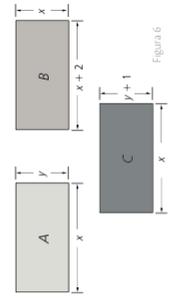


¿PUEDE DOBLAR ESTA HOJA?

Para doblar el Zine "Yachachaku Kamulla" sigue las líneas punteadas y los pasos de la imagen, a partir del punto 6. Asegúrate de que los números de la imagen coincidan con el número de página.

3. Resuelve las siguientes preguntas:

- Expresa los siguientes enunciados en lenguaje algebraico. Ten en cuenta que (x) y (y) son las edades actuales de dos hermanos.
 - La suma de las edades que tenían los hermanos hace 5 años.
 - El producto de las edades que tendrán dentro de 6 años.
 - La diferencia entre la edad del hermano mayor y la mitad de la edad del hermano menor.
- Expresa algebraicamente el perímetro y el área de cada uno de los siguientes rectángulos:



Expresa algebraicamente el perímetro y el área de cada uno de los siguientes rectángulos:

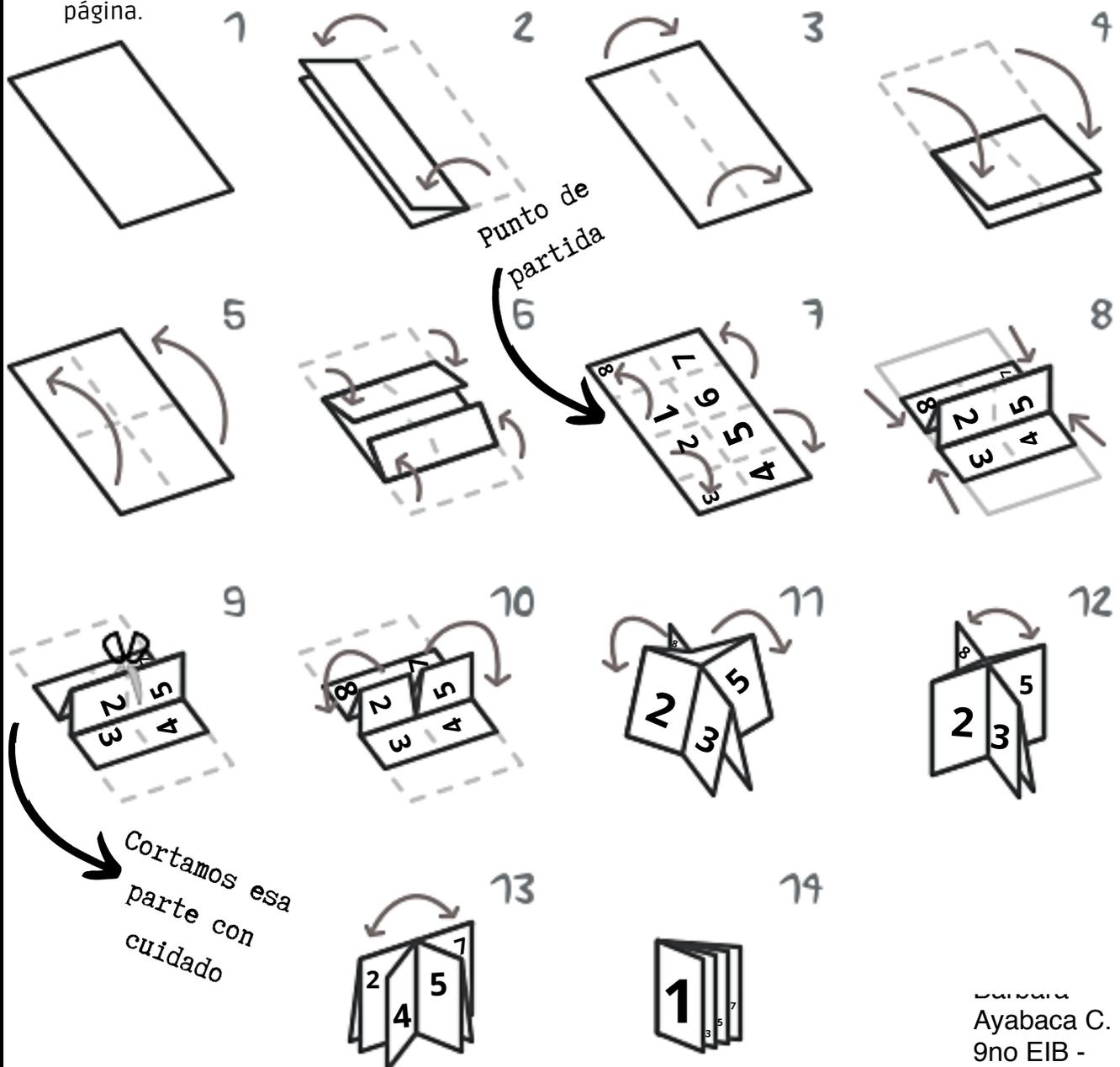
- Si necesitas apoyo, recuerda que las soluciones a estas actividades se encuentran en el libro del estudiante de Matemáticas, en la Unidad 6 "Ejes de la lógica y funciones" (págs. 232-255).
- No olvides escribir el nombre completo en la portada y decirlo a tu gusto.
- La Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Amauta Nampi" fue fundada en 1987 en la ciudad del Puyo.
- Materiales Didácticos elaborados por Yanhuan, B. (2020) - foto EIBUVAE

Yachakuk Kamulla

1. Si desea, puede imprimir uno de los ejemplares a continuación y sacar copias para su distribución.

1. Este material está diseñado para convertirse en una especie de revista, llamado "fanzine" o "zine". Para ello, es importante que observe con atención la numeración de las páginas al momento de realizar el doblado de la hoja.

1. Para doblar el Zine "Yachakuk Kamulla" sigue las líneas punteadas y los pasos de la imagen, a partir del punto 6. Asegúrate de que los números de la imagen coincidan con el número de página.





Cláusula de Propiedad Intelectual
Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, Barbara Lissette Ayabaca Cedeño, autora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Fanzines e Instrumentalización Didáctica Intercultural (IDI): El caso de una escuela multicultural en Ecuador”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 31 de agosto de 2020

Barbara Lissette Ayabaca Cedeño

C.I: 172401199-2



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, Barbara Lissette Ayabaca Cedeño, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial “Fanzines e Instrumentalización Didáctica Intercultural (IDI): El caso de una escuela multicultural en Ecuador”, 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.

Azogues, 31 de agosto de 2020

Barbara Lissette Ayabaca Cedeño

C.I: 172401199-2



Certificado del Tutor
Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, Alexander Antonio Mansutti Rodríguez, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Fanzines e Instrumentalización Didáctica Intercultural (IDI): El caso de una escuela multicultural en Ecuador” perteneciente a los estudiantes: Barbara Lissette Ayabaca Cedeño con C.I.172401199-2. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 0 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 31 de agosto de 2020

Alexander Antonio Mansutti Rodríguez

C.I.:015157909-1