



**UNA E**

# **UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

**Carrera de:**

Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Aprendizaje significativo, Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural con alumnos del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”

Trabajo de Integración Curricular  
previo a la obtención del título de  
Licenciado/a en Ciencias de la Educación  
Intercultural Bilingüe

Autor(es):

Erika Alexandra Jiménez Morocho

CI: 0107131989

Anthony Ismael Peralta Castillo

CI: 0150379832

Tutor:

Luis Alberto D’aubeterre Alvarado

CI: 0151631736

**Azogues - Ecuador**

**Junio, 2023**



## **Agradecimiento y/o dedicatoria**

**Erika Jiménez**

La presente tesis va dedicada a mi madre, ya que gracias a su apoyo incondicional logré concluir con mi carrera. Y a mi padre que no está físicamente conmigo, pero se que desde el cielo me ha guiado en todo este trayecto.

**Anthony Peralta**

Dedico esta tesis a mi madre, a mis hermanas y a mi mejor amiga por su apoyo incondicional en este largo camino universitario. Gracias a ellas he logrado concluir con mi carrera.

Por último, agradecemos a nuestro tutor de tesis, Luis Alberto D´eubeterre Alvarado por ser nuestra guía en todo este proceso de elaboración del Trabajo de Integración Curricular.

## Resumen

El propósito de esta investigación fue determinar la eficacia pedagógica de una Guía de Interaprendizaje con pertinencia cultural y asignaturas integradas de Lengua y Literatura, Matemáticas y Lengua de la Nacionalidad *Kichwa*, para generar aprendizajes significativos y desarrollar destrezas y técnicas de estudio (DDTE), en alumnos del quinto año de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Chibuleo”, ubicada en Ambato. Para esto se diseñó una Guía de Interaprendizaje integrada con temas de la unidad 34 del Currículo Nacional Intercultural Bilingüe *Kichwa*. Esta investigación tuvo un diseño de campo, con enfoque cualitativo, mediante estrategias e instrumentos para recolectar datos cualitativos como: diarios de campo, entrevistas, observación participante y no participante y análisis de documentos. Se hizo una doble valoración final de la aplicación: a) con los alumnos, mediante un grupo focal, que permitió un análisis comparativo entre las respuestas antes y después de las actividades de la guía. b) Asimismo, se obtuvo la validación de esta Guía de Interaprendizaje por mediante el “Juicio de Expertos” de la UNAE y con una entrevista semiestructurada con el docente-tutor profesional del 5o año. Los resultados permiten evidenciar la eficacia pedagógica y la pertinencia cultural de la Guía de Interaprendizaje por la participación activa, los logros de aprendizaje por los alumnos en las actividades realizadas y el juicio de expertos consultados. Así, en este trabajo de campo se concluye que la Guía de Interaprendizaje con pertinencia cultural y currículo integrado que se aplicó, tuvo eficiencia pedagógica y correspondió con lo establecido por el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB, 2013), facilitando la construcción de aprendizajes significativos en los alumnos del 5° año de EB de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Chibuleo”. Finalmente, se elaboró una Guía Docente, en la cual se explicita los pasos para desarrollar la Guía de Interaprendizaje con pertinencia cultural.

**Palabras clave:** Aprendizaje significativo, Guía de Interaprendizaje, áreas integradas, pertinencia cultural.



## Uchillayachishkayuyay

Kay llamkayta shuk Guía de Interaprendizaje-pi Runa Llaktapa Shimita, Castilla Shimita, Yupaykamaytapash yachaykunata chakrurirkanchik. Kay llamkayta yachanawasipi ishikayshimi kawsaypura “Chibuleo”, Ambatopi, ukupi pichkaniki (5°) Ushaykunata, yachakuna pakchikunatapash ashtawan hatunyachina (DDTE) rurarkanchik. Ñukanchikka paktayta wawakunaman mushuk mutsupash yachakuykunata pukuyankuna, chasna, yachaywakunata Ishikay Shimi Kawsaypura *Kichwa* Mamallaktayukkunapa Yachayñanmanta akllarkanchik, kimsa chunka chusku tantachishka (39) yachaymanta. Kay taripayta aylluyaktapi rurarkanchik, enfoque cualitativowan, ashtawan, wakin yachaykuñankunata mutsurkanchik willayta charinkapak, shina: rikuriyayta, ayninakuyta, tapuykutichita, kapukunatapash mushuk willayta killkankapak. Shuk grupo focal yachakukunata rurarkanchik, kay ruraykunata ñukanchikman yanaparkanchik wawakunamanta kutichinakunata charinkapak, tukuchinapak chaykuna kutichinakunata chimpapuray. Shinapash, wakin yachachikunaka UNAE hatunyachanawasipi, yachanawasipi “Chibuleo”-pash Guía de Interaprendizaje chaniyaywan ñukanchikman yanaparkanchik. Kay kutichinakunata eficacia pedagógica, pertiencia culturalpash alliyachaykana rurarkanchik. Tukuchinkapak, kay llamkaypi Guías de Interaprendizaje rikurkanchik eficiencia pedagógica charinkuna. Ashtawan, kayka Guía de Interaprendizaje nipapuran Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüewan (MOSEIB, 2013) nishka, Shinashpa, shuk Guía Docente rurarkanchik, alliyuyachishpa imashinatak Guía de Interaprendizaje rurana.

**Sapi shimikuna:** Guía de Interaprendizaje, áreas integradas, pertiencia cultural

## Abstract

The purpose of this research was to determine the pedagogical effectiveness of an Inter-Learning Guide with cultural relevance and integrated subjects of Mathematics, Language and Literature, *Kichwa* National Language, to generate significant learning and to develop skills and study techniques (DDTE) in fifth year students of the “Chibuleo” Bilingual Intercultural Millennium Educational Unit, located in Ambato. For this, an Integrated Interlearning Guide was designed with topics from unit 34 of the Bilingual Intercultural National Curriculum. This research had a field design, with a qualitative approach, using data collection instruments and strategies such as: field diaries, interviews, participant and non-participant observation and document analysis. A final double evaluation of the application was made: a) with the students, through the creation of a focus group, this allowed a comparative analysis between the answers before and after the activities of the guide. b) Likewise, the validation of this Inter-learning Guide was obtained by "Expert Judgment" of the UNAE and a teacher-professional tutor's interview. The results show the pedagogical effectiveness and cultural relevance of the Inter-Learning Guide thanks to the effective participation of children in the activities carried out and the opinion of experts consulted. Thus, in this field study it is concluded that the applied Inter-Learning Guide with cultural relevance and integrated curriculum have pedagogical efficiency and correspond to what is established by the Model of the Bilingual Intercultural Education System (MOSEIB, 2013), facilitating the construction of meaningful learning by the students of the 5th year of EB of the Educational Unit of the Bilingual Intercultural Millennium "Chibuleo". Finally, a Teaching Guide was elaborated, in which the steps to develop the Inter-Learning Guide with cultural relevance are explained.

**Keywords:** Significant learning, Interlearning Guide, integrated areas, cultural relevance.



## Índice del Trabajo

1	Introducción .....	10
1.1	Contextualización de Chibuleo .....	10
1.2	Historia del pueblo Chibuleo .....	11
1.3	Indumentaria .....	12
1.4	La comunidad de Chibuleo San Francisco .....	13
2	Planteamiento del problema .....	14
2.1	Pregunta de investigación.....	16
3	Objetivos .....	17
3.1	Objetivo General .....	17
3.2	Objetivos Específicos .....	17
4	Justificación.....	18
5	Marco teórico.....	19
5.1	Antecedentes.....	19
5.1.1	Antecedentes Nacionales .....	20
5.1.2	Antecedente Internacional.....	23
5.2	Educación Intercultural Bilingüe.....	24
5.3	Políticas Educativas .....	26
5.3.1	Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011).....	26
5.3.2	Modelo Pedagógico del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.....	27
5.3.3	Currículo de la Nacionalidad .....	28
5.4	Eficacia pedagógica .....	29
5.5	Aprendizaje significativo .....	30



5.5.1	¿Qué es aprendizaje significativo contextualizado? .....	32
5.5.2	¿Cómo lograr aprendizajes con áreas integradas?.....	33
5.6	Áreas integradas/ Currículo integrado .....	34
5.7	Guías de Interaprendizaje .....	37
5.7.1	Desarrollo de la Guía de Interaprendizaje.....	39
5.8	Pertinencia cultural .....	40
5.9	Caracterización de las áreas de estudio del nivel Desarrollo de las Destrezas y Técnicas de Estudio .....	42
5.9.1	Lengua y Literatura de la Nacionalidad ( <i>Runa Llaktapa Shimi</i> ).....	42
5.9.2	Lengua y Literatura Castellana ( <i>Castilla Shimi</i> ).....	43
5.9.3	Matemáticas ( <i>Yupaykamay</i> ).....	43
6	Marco Metodológico .....	44
6.1	Técnicas e instrumentos .....	45
7.2	Descripción general del procedimiento por fases.....	47
7.2.1	Fase uno: Diagnóstico .....	47
7.2.2	Fase dos: Desarrollo .....	49
7.2.3	Fase tres: Acción-Intervención Pedagógica .....	50
7.2.4	Fase cuatro: Análisis-Reflexión.....	50
7.2.5	Estructura de la Guía de Interaprendizaje.....	50
6.1.5	Modelo de la Guía de Interaprendizaje .....	52
7	Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural .....	53
8	Descripción del procedimiento de aplicación de la Guía de Interaprendizaje y Análisis Comparativo de resultados de aprendizajes: “antes” y “después” .....	62
9	Conclusiones y recomendaciones .....	92
11.	Referencias .....	94



## Índice de Ilustraciones

<b>Ilustración 1:</b> Indumentaria del pueblo Chibuleo.....	13
<b>Ilustración 2:</b> Flujograma de planificación .....	29
<b>Ilustración 3:</b> Modelo de la Guía de Interaprendizaje. ....	53
<b>Ilustración 4:</b> Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural .....	53
<b>Ilustración 5:</b> Alumnos realizando prueba diagnóstico .....	64
<b>Ilustración 6:</b> Mitos y ritos en el patio de la escuela .....	66
<b>Ilustración 7:</b> Mito del Curiqingue y el Lobo envidioso.....	68
<b>Ilustración 8:</b> De camino al parque de la comunidad .....	73
<b>Ilustración 9:</b> Clase letreada con palabras agudas.....	80
<b>Ilustración 10:</b> Integración Matemáticas y Literatura .....	80
<b>Ilustración 11:</b> Ejercicios en clase.....	82
<b>Ilustración 12:</b> Grupo focal .....	85





## Índice de Tablas

<b>Tabla 1:</b> Respuestas de los estudiantes a la primera pregunta de la problematización .....	69
<b>Tabla 2:</b> Respuestas de los estudiantes a la segunda pregunta de la problematización .....	71
<b>Tabla 3:</b> Respuestas de los estudiantes a la tercera pregunta de la problematización.....	73
<b>Tabla 4:</b> Respuestas de estudiantes a la cuarta pregunta de la problematización.....	75
<b>Tabla 5:</b> Respuestas de los estudiantes a la quinta pregunta de la problematización .....	77
<b>Tabla 6:</b> Respuestas de los estudiantes a la sexta pregunta de la problematización .....	78
<b>Tabla 7:</b> Respuestas de los estudiantes a la séptima pregunta de la problematización .....	82
<b>Tabla 8:</b> Análisis de respuestas del tutor profesional de la UEMIB “Chibuleo” .....	87
<b>Tabla 9:</b> Análisis de la valoración docente de la Guía de Interaprendizaje aplicada.....	89

## 1 Introducción

### 1.1 Contextualización de Chibuleo

Ecuador es un Estado plurinacional e intercultural, conformado por pueblos y nacionalidades amerindios, pueblos afroecuatorianos, montubios y comunas. De acuerdo a la organización geográfica tenemos a 18 pueblos y 14 nacionalidades que habitan en las cuatro regiones del Ecuador: Costa, Sierra, Oriente e Insular. Cada uno de los pueblos y nacionalidades tiene lengua, cultura y tradiciones autóctonas, también formas propias de organización política, costumbres y saberes. El pueblo Chibuleo, se encuentra en la Sierra Central, en la provincia de Tungurahua (al Suroeste), en el cantón Ambato, parroquia de Juan Benigno Vela, km 16, vía a la ciudad de Guaranda, una altura de alrededor de 2800 a 4480 msnm. Su clima fluctúa entre los 2C° como mínima y máxima de 14C°.

Chibuleo se divide en cuatro comunidades: San Pedro, San Francisco, San Luis y San Alfonso, lugares de residencia de los *Kichwa* Chibuleos: un pueblo ancestral cuyos territorios están atravesados por pequeños ríos que nacen del nevado Carihuairazo. Según la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE, 2014), se estima que, hace una década, la población total de los pueblos Chibuleo era de 12000 habitantes aproximadamente, incluyendo a las comunidades de Chacapungo, San Miguel y Pataló Alto. Su territorio tiene limite: por el Norte, con el Rio Ambato, por el Sur, con las estribaciones del Carihuairazo, al Este, con las quebradas Muerte Jaka, y por el oeste, con las cordilleras de Yanaurco.

## 1.2 Historia del pueblo Chibuleo

Caluña (2008) sostiene que la historia étnica de los chibuleos comienza con la procreación de los tres hermanos Pachas (Martha, Cristóbal y Noé), en el gran territorio de Quichimbí y Pataló, hoy en día, parroquia Juan Benigno Vela. Los hermanos Pachas se ubicaron en las diferentes comunidades de lo que hoy conocemos como Chibuleo, así se creó una relación intercomunitaria, es decir, los indicadores socio-étnicos definen el parentesco entre las comunidades, estos son: la lengua, costumbres, vestimenta, tradiciones, etc. Además, a través de los matrimonios, se fue creando un intercambio social y redes de parentesco entre los habitantes, por tal motivo, en muchas familias se da la similitud de apellidos: Ainaguano, Pacari, Tisalema, Pacha, etc.

Por otro lado, el origen de los territorios de los chibuleos se produjo en la parte sur occidental, hoy llamada Tungurahua, cerca de las tribus de Quisapinchas y Zambas, que pertenecieron a la nación de Hambatu, conocido en la actualidad como Ambato. Según Caluña (2008) “se cree que los chibuleos tienen por herencia raíces de los Shiry-Pachas, de los Panzaleo e Incas, legado transmitido de generación esta leyenda sobre nuestro “origen”” (p.21). Acerca de los Panzaleo, los descendientes más próximos a los chibuleos, Caluña afirma que se formaron entre el año 500 a. C., hasta el 1500 d. C. En la época colonial aún se hablaba la lengua de los panzaleos, una lengua disímil al *Kichwa*, que trajeron los incas: aquella tribu mantenía sus costumbres, identidad, tradiciones, cultura y formas de producción.

Por último, en una entrevista realizada a la señora Rosa, (habitante de esta comunidad) sobre el origen etimológico de la palabra Chibuleo, nos indicó que ésta se forma con dos palabras: *Chibu* que es el nombre de una planta que se encuentra en los páramos de la comunidad, y *Leo*,

que proviene de los panzaleos. Al respecto, Caluña (2008) nos da a conocer un origen mitológico de la palabra *Leo* proviene de un león que se paseaba por los páramos de la comunidad.

### 1.3 Indumentaria

En Chibuleo San Francisco se puede observar a muchos de sus habitantes con la vestimenta propia de su cultura: en el caso de los hombres, éstos caminan por las calles con su pantalón de tela y camisa blancos que significa pureza, sujeto con una cinta blanca o negra llamada ceñidor. Utilizan un sombrero redondo de lana de borrego. Años atrás, el poncho de los chibuleos era de color blanco con rayas negras, pero Caluña (2008) aclara que, en la época republicana, el General Eloy Alfaro, quien fue un defensor de los indígenas, les dijo que con orgullo levantarán la bandera roja como símbolo del coraje y rebeldía; de este modo, el pueblo chibuleo adoptaría el poncho de color rojo. Asimismo, los hombres utilizan zapatos negros o alpargatas.

Por otro lado, como parte de la indumentaria tradicional de las mujeres chibuleo utilizan un anaco negro, sujeta con un chumpi o faja de algodón, también utilizan blusas con bordados, sobre los hombros tienen un tupu de color azul, hilos de colores en el cuello u otros adornos como collares y aretes. También utilizan un sombrero de lana de borrego en forma de copa y alpargatas que les permite tener esa conexión directa con la *Allpamama*.



### Ilustración 1: *Indumentaria del pueblo Chibuleo*



Nota: Imagen que muestra la indumentaria tradicional de Chibuleo, de mujeres y hombres. Fuente: Jiménez (2022).

#### 1.4 La comunidad de Chibuleo San Francisco

La comunidad de Chibuleo San Francisco, fue el lugar en el que realizamos nuestras prácticas preprofesionales de inmersión, como parte de nuestra formación docente dentro de Educación Intercultural Bilingüe. De acuerdo a Caluña (2008), en el año 2001, la población del pueblo San Francisco era de 2000 habitantes. La extensión territorial de esta comunidad era de 438,5 hectáreas. En esta comunidad sus habitantes son bilingües, ya que la mayoría de los comuneros habla la lengua *Kichwa*, que se mantiene viva entre niños, jóvenes y gente adulta; en cambio, el castellano se habla como lengua de interrelación con la población mestiza de Chibuleo.

En esta comunidad se encuentra la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe del Milenio “Chibuleo” Guardiania de la Lengua, inaugurada en el año 2014, para garantizar el cuidado y fortalecimiento de la lengua *Kichwa*. Esta institución cuenta con dos áreas, una que es la parte antigua, que cuenta con aulas, baños, huertos, una cancha de deportes y un área de juegos:

actualmente, ésta es utilizada por los niveles de Preparatoria, Básica Elemental y Básica Media. Por otro lado, está el área nueva que cuenta con espaciosas aulas de clase, baños en cada bloque, biblioteca, auditorio, oficinas administrativas, canchas de juegos, huertos, Laboratorios de Química y aulas de Computación. Esta infraestructura nueva es utilizada para los niveles de Básica Superior y Bachillerato en Ciencias y Técnico. Actualmente, la institución funciona en la jornada matutina, atiende a 674 estudiantes con 39 docentes para los niveles de Inicial, Básica y Bachillerato. Las clases comienzan a las 7:20 am y concluyen a las 12:50 pm; en cambio, para Bachillerato la jornada termina a las 13:30 pm.

Con respecto al uniforme de la institución, durante las prácticas de inmersión se observó que los estudiantes utilizaban la vestimenta propia de su cultura, que, en su mayoría, era de los pueblos Chibuleo, que consiste; en los hombres, de una chompa de color azul, encima el poncho rojo, camisa y pantalón blancos, con zapatos negros. Los niños mestizos se los identificaba por el pantalón de color azul. En cambio, las niñas, era la vestimenta tradicional propia de la comunidad; en el caso de las niñas mestizas, el uniforme era una falda y chompa azul con zapatos negros.

## **2 Planteamiento del problema**

Durante las Prácticas Preprofesionales realizadas en la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Chibuleo”, Guardiania de la Lengua, con estudiantes del quinto año de Educación Básica, se evidenció la poca o nula implementación de las áreas integradas del currículo, por parte del docente. Éste no se guiaba por las recomendaciones y contenidos prescritos en el Currículo de la Nacionalidad Intercultural Bilingüe (2017) (de ahora en adelante CNIB), sino que aplicaba una pedagogía convencional con la división curricular en las diversas asignaturas; es

decir, que el docente no utilizaba el Modelo pedagógico de la EIB (MOSEIB, 2013), para integrar las áreas de conocimiento, ni tampoco incluía saberes y tradiciones ancestrales de su comunidad para lograr una educación contextualizada y con pertinencia cultural.

Asimismo, dentro del aula se observó que el docente de quinto año, realizaba sus clases guiándose de los textos del Ministerio de Educación, a pesar de tener su propia Guía de Interaprendizaje, en la cual se hacía mención a las fases del conocimiento establecidas por el MOSEIB (2013), las cuales son: a) Dominio del conocimiento, b) Aplicación del conocimiento, c) Creación y d) Socialización del conocimiento. Además, había momentos en que las clases eran improvisadas, es decir: en ese momento el docente elegía los temas al azar y se los impartía a sus alumnos, sin tener una micro-planificación previa de la clase. Quizás es posible que, en este problema también incida la experiencia de suspensión de actividades escolares vivida durante el confinamiento nacional por la pandemia del coronavirus, mientras el MINEDUC diseñaba “el Plan de Emergencia COVID” y los talleres docentes sobre cómo realizar las Guías de Interaprendizaje.

Por otra parte, tampoco fue aplicado por el docente, lo establecido en el MOSEIB (2013), acerca de la integración de la familia, la comunidad, la cultura, los conocimientos y saberes tradicionales en la clase. En la mayoría de sus clases observadas durante las prácticas, el docente solo se centraba en los textos y actividades rutinarias en el aula de clase. En otras palabras, la integración tanto de las áreas del conocimiento, como de los saberes de la comunidad estaban ausentes del proceso de formación de estos discentes.

Durante las prácticas preprofesionales fuimos invitados a una reunión de docentes del mismo distrito, en la cual se compartieron e intercambiaron sus Guías de Interaprendizaje entre

todos ellos. En este espacio se dieron recomendaciones y retroalimentaciones de lo que se podía modificar. Sin embargo, a pesar de que los docentes afirmaban que sus guías eran integradas, en realidad estaban totalmente segmentadas en áreas de conocimiento o por asignaturas. En nuestra opinión, los docentes del distrito de Chibuleo entienden áreas integradas como una micro-planificación en la que se mencionan las materias, pero sin involucrar los contenidos entre las mismas. En cambio, desde nuestra experiencia, las Guías de Interaprendizaje integradas son aquellas en las que se relaciona contenidos de diferentes las materias, es decir, que no se las segmenta, sino que se busca una relación entre los contenidos de las asignaturas para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y se incluyen saberes ancestrales de la propia comunidad.

## **2.1 Pregunta de investigación**

¿De qué manera se podría crear condiciones para un aprendizaje significativo con Guías de Interaprendizaje y pertinencia cultural para alumnos del quinto año de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Chibuleo”?



### 3 Objetivos

#### 3.1 Objetivo General

Determinar la eficacia pedagógica de una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas, saberes y lengua ancestral *kichwa*, para los alumnos del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”.

#### 3.2 Objetivos Específicos

- a) Diseñar una Guía de Interaprendizaje partiendo de la Unidad 34 “Época de preparación de la Madre Tierra” círculo 1, integrando las áreas de Matemáticas, Lengua y Literatura Española y Lengua de la Nacionalidad *Kichwa*, con los alumnos del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”.
- b) Valorar los aprendizajes adquiridos por los alumnos del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”, mediante la creación de un grupo focal.
- c) Elaborar una Guía Docente sobre el diseño de una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, al docente del quinto grado de la UEMIB “Chibuleo”.

#### 4 Justificación

En el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB, 2013) se plantea la importancia de integrar los conocimientos y saberes ancestrales con el proceso educativo desde los niveles Educación Infantil Familiar Comunitaria hasta el nivel de Desarrollo de las Destrezas y Técnicas de Estudio, para mantener un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado y con pertinencia cultural en la EIB.

Asimismo, el Currículo de la Nacionalidad Intercultural Bilingüe (2013) establece que:

Uno de los principios de los conocimientos indígenas es la integralidad del conocimiento por cuanto no existe la fragmentación, sino una visión integral del mismo. Los conocimientos no se encuentran aislados, sino que se encuentran integrados entre sí a través de los ciclos vivenciales: vital, astral, ecológico y festivo. (p.10)

Por otro lado, las Guías de Interaprendizaje, según las Orientaciones Pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB (2019), son parte del trabajo colaborativo entre los estudiantes de EIB, el docente y la familia: así, se mantiene en correspondencia con la vida de la comunidad, que permitirá lograr una calidad educativa. Además, las guías deben estar realizadas en base a las metodologías que plantea el MOSEIB, con las cuatro fases del conocimiento.

Por este motivo, esta propuesta pedagógica de una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas de Matemáticas, Lengua y Literatura española y Lengua *Kichwa*, es importante, porque implicó un proceso de integración curricular de diferentes contenidos de cada asignatura y, al mismo tiempo, permitió crear condiciones para que los alumnos construyeran aprendizaje significativos, ya que pudieron relacionar conocimientos y saberes ancestrales de la comunidad

que ya conocían, con la nueva información que se les propuso aprender. De esta forma, los estudiantes exploraron nuevas estrategias para construir sus conocimientos.

De este modo, se propuso diseñar, aplicar y evaluar la eficacia pedagógica de una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural (MOSEIB, 2013) para fortalecer el aprendizaje significativo en los alumnos de quinto año de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Chibuleo”.

## 5 Marco teórico

### 5.1 Antecedentes

En el año 2019, la Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SESEIB) y el Ministerio de Educación (MinEduc), publicaron el documento de Orientaciones Pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB en las escuelas de Educación Intercultural Bilingüe ecuatoriana. En él se expone la necesidad de poner en funcionamiento un instrumento microcurricular elaborado por el profesor, es decir, un plan educativo que permita utilizar metodologías de conocimiento, recursos y estrategias tomando en cuenta la integración de las áreas de conocimiento. Esto permite fortalecer el trabajo entre estudiantes de forma colaborativa, junto con el docente, los padres y representantes. En este apartado, se describe estudios previos que anteceden y se relacionan con nuestro problema de investigación, acerca del diseño y uso de Guías de Interaprendizaje con áreas integradas del conocimiento y pertinencia cultural, con miras a mejorar el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

### 5.1.1 Antecedentes Nacionales

Un primer antecedente corresponde al estudio de Rubio y Quichimbo (2021), en su trabajo de titulación de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Nacional de Educación, quienes realizaron una propuesta de integración curricular en la Unidad de Educación Intercultural Bilingüe “Suscal” (cantón Suscal, provincia Cañar), con alumnos del quinto año de Educación Básica. El título de este trabajo fue: “Ambientes mixtos de aprendizaje como estrategia didáctica activa en áreas integradas con estudiantes de 5to año de Educación Básica de la U.E.C.I.B. “Suscal” (Rubio y Quichimbo, 2021). Las autoras identificaron algunas dificultades en su proceso de prácticas de inmersión en la escuela, relacionadas con la aplicación de un modelo pedagógico tradicional, en el cual el docente era la autoridad y los estudiantes simplemente actores pasivos, además el docente limitaba la enseñanza-aprendizaje al aula de clase.

Este trabajo se desarrolló mediante el enfoque de tipo cualitativo y descriptivo, inspirado en la Investigación Acción (IA). Para recolectar información aplicaron entrevistas semiestructuradas que permitieron conocer las condiciones y la motivación de los estudiantes. Asimismo, aplicaron cuestionarios a docentes, padres de familia y alumnos, para conocer la disponibilidad de tiempo, conectividad y el uso de recursos digitales, ya que el estudio se desarrolló durante el periodo de la pandemia COVID-19.

Con base a este problema identificado, las autoras trabajaron en colaboración con la docente y los estudiantes del quinto grado. Su objetivo fue diseñar y aplicar ambientes y recursos mixtos de aprendizaje, en tanto estrategia didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de áreas integradas, aprovechando los recursos de la comunidad y la colaboración de la familia. Para empezar,

elaboraron una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas enfocándose en la unidad 35 del Currículo *Kichwa* (2017). Asimismo, las actividades realizadas en las guías se adaptaron a la nueva modalidad “aprender en casa”, durante la pandemia de la COVID-19, también buscaron involucrar a la familia durante ese proceso.

Los resultados obtenidos fueron: se diseñó ambientes mixtos de aprendizaje con los estudiantes de quinto año; lograron generar interés y mayor participación, además, facilitaron el desarrollo y la aplicación de guías en ambientes *off line*: esto permitió que los estudiantes adquieran conocimientos significativos trabajando con áreas de conocimiento integradas. También, la tutora profesional pudo conocer y aplicar las guías con nuevos recursos y estrategias de forma integrada en la nueva modalidad que las autoras llamaron “Aprender en casa”. Este trabajo nos aportó información acerca de la realización de las guías con áreas integradas, teniendo en cuenta el contexto de la comunidad para crear aprendizajes significativos con los estudiantes del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”, a partir de la propuesta y del prototipo de guía que realizaron las autoras Rubio y Quichimbo (2021).

Otro estudio antecedente, muy pertinente para nuestra investigación, es el de Guaraca y Suntaxi (2021), con su Trabajo de Titulación en la carrera de Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Nacional de Educación, titulado: “Objetos virtuales de aprendizaje para fortalecer los saberes y dominios en el proceso Desarrollo de Destrezas y Técnicas de Estudio del currículo *Kichwa*, en el pueblo Chibuleo” (p.1). Dicho estudio lo llevaron a cabo en la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Chibuleo”, ubicada en Tungurahua, comunidad de Chibuleo, con alumnos del séptimo año. El problema identificado por los autores, fue la escasa incorporación

de tecnologías de aprendizaje y el desconocimiento de recursos digitales por parte del docente, lo que causaba poco interés y falta de motivación para aprender en estos alumnos, durante el periodo de la pandemia del COVID-19. Además de eso, estaba la dificultad que tenía este docente en el desarrollo de planificaciones como lo plantea el MOSEIB (2013).

Este trabajo se desarrolló mediante el enfoque cualitativo de la Investigación Acción Participativa, utilizando técnicas de investigación, tales como: entrevistas estructuradas realizadas a padres de familia y al docente; conversatorios plasmados en diapositivas para realizar clases más didácticas mediante el uso de recursos digitales, y la observación participante, con la cual adquirirían información de lo que sucedía en el momento en las clases virtuales.

Con respecto al problema evidenciado, los autores trabajaron colaborativamente con docentes y alumnos del séptimo año (paralelos “A” y “B”). Su objetivo fue fortificar el aprendizaje de los dominios, además, de saberes de la unidad 39 del currículo intercultural (*Kichwa*), haciendo uso de objetos virtuales de aprendizaje. Con este trabajo lograron repensar actividades dinámicas en la modalidad virtual de aprendizaje para superar las inconsistencias de la misma, aprovechando los potenciales de las tecnológicas digitales aplicadas con estos alumnos de EIB. Guaraca y Suntaxi (2021) hicieron planificaciones semanales en conjunto con docentes de ambos paralelos. Asimismo, realizaron planificaciones microcurriculares con base a lo establecido en el MOSEIB (2013). También diseñaron Guías de Interaprendizaje en formato *online* para un aprendizaje flexible, para todos los estudiantes con una serie de actividades propuestas.

Los resultados que obtuvieron los autores fueron los siguientes: diseñaron e implementaron recursos digitales a partir del contexto, lo que les permitió evidenciar mayor interés y participación

de los alumnos de 7° año. Además, lograron que las clases fueran más dinámicas e innovadoras. Asimismo, propusieron un formato de Guías de Interaprendizaje híbridas, dando la oportunidad para que los alumnos realizaran las actividades propuestas en la guía, tomando en cuenta la poca disponibilidad de los recursos digitales de los estudiantes. De esta manera, este estudio antecedente nos permitió conocer otras propuestas para las Guías de Interaprendizaje con áreas integradas en la modalidad híbrida, con el uso de tecnologías para lograr aprendizajes significativos con los alumnos del quinto año de básica de la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe “Chibuleo”.

### **5.1.2 Antecedente Internacional**

El otro estudio antecedente analizado, es de Maslucán (2019), con su tesis doctoral en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” del Perú, titulada: “Construcción curricular interdisciplinar y transdisciplinar una experiencia en Educación Primaria- Facultad de Educación de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Chachapoyas” (p.1). En dicho estudio, se analizó el problema del currículo tradicional, mecánico y lineal de Educación Primaria; uno de sus objetivos fue construir un currículo interdisciplinar y transdisciplinar para la Educación Primaria Peruana, de carácter integrador.

La metodología utilizada por Maslucán (2019) fue documental, de tipo “descriptivo-explicativo, alternando con los procesos heurísticos y hermenéuticos” (p.5). Entre las conclusiones que el autor presenta está, la existencia de una relación lógica entre la integración o incorporación de los conocimientos científicos y un plan curricular interdisciplinario. Es decir,

que es posible integrar las áreas del conocimiento en el aula de clase, siempre y cuando haya una correcta y adecuada planificación curricular en la Educación Primaria.

La investigación de este autor, nos aportó un conocimiento teórico sobre la interdisciplinariedad, que es un tema que tratamos en nuestro Trabajo de Integración Curricular, teniendo como eje fundamental las áreas integradas en la creación de las Guías de Interaprendizaje, a fin de responder a las exigencias del MOSEIB (2013), con respecto a la integralidad y la correcta planificación del microcurrículo con áreas integradas en EIB.

## 5.2 Educación Intercultural Bilingüe

Un momento histórico de gran importancia en el Ecuador surgió en el año de 1946, cuando la líder indígena, Dolores Cacuango, defensora de los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas en Ecuador, impulsó la educación indígena mediante la creación de escuelas clandestinas en Cayambe, en colaboración con la educadora Luisa de la Torre. La creación de estas escuelas ilícitas se dio en respuesta al constante abuso de los mestizos y blancos, al no reconocer los derechos de los pueblos y nacionalidades, ni sus costumbres, sus lenguas, ni su derecho a una educación; además de ser engañados por su analfabetismo e ignorancia (Rodas, 2017). Dolores Cacuango quería que los indígenas en su natal Cayambe pudieran leer y escribir para evitar abusos de todo tipo por parte de los dueños de haciendas. Además, para ella era importante mantener la cultura *Kichwa* y su lengua en la educación que recibían los indígenas.

Más adelante, en 1988, se creó la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), encargada de organizar los procesos educativos para la población indígena del Ecuador. Su función fue crear y desarrollar programas de educación que asistan a las necesidades de pueblos



y nacionalidades; asimismo, generar espacios educativos con pertinencia cultural, utilizando las lenguas ancestrales y la relación con los contextos comunitarios. Su principal fin, fue la revitalización de las culturas y las lenguas ancestrales dentro del proceso educativo de los niños indígenas del Ecuador, para fortalecer sus lenguas, tradiciones y costumbres.

En el año 2005, para poner en marcha el MOSEIB en los centros educativos interculturales bilingües, los pueblos y nacionalidades de la Amazonía crearon una propuesta conocida como “Aplicamos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía” (AMEIBA). En esta propuesta se tomó en cuenta la educación por unidades, la elaboración de guías de aprendizaje interactivas-integrales, elaboración de guías didácticas, fomentar y fortalecer las lenguas ancestrales y las identidades de los pueblos amazónicos. En otras palabras, esta propuesta realizada en la parte oriental del país, fue un plan educativo que permitía tener en cuenta los saberes y conocimientos ancestrales de los pueblos indígenas amazónicos en la Educación Intercultural Bilingüe.

Por último, en el año 2019, el Ministerio de Educación (MinEduc) y la Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SSEIB) pusieron en vigencia el documento de Orientaciones Pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB. Asimismo, se impulsó políticas educativas y acciones para el desarrollo de estrategias, que faciliten la acción pedagógica con los respectivos materiales curriculares y didácticos. Entre ellas, se puede evidenciar las “Guías de Interaprendizaje”: instrumento microcurricular elaborado por el docente con explicaciones sobre cómo entender y realizar los contenidos de aprendizaje, además de consideraciones

metodológicas sobre lo que debe contener una Guía de Interaprendizaje, para ponerla en práctica con los estudiantes.

### 5.3 Políticas Educativas

#### 5.3.1 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011)

Es menester mencionar los documentos legales y las políticas educativas para la mejora de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. Por ende, se tomó en consideración la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), a nivel macro y el Modelo del Sistema Intercultural Bilingüe (MOSEIB, 2013), a nivel meso y micro. De esta forma, se identificaron secciones imprescindibles sobre la educación de calidad, y el currículo educativo:

La LOEI (2011), en su artículo 1.- Ámbito, principio w: Calidad y calidez, establece que la República del Ecuador:

Garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez (...) en todo el proceso educativo (...); y que incluya evaluaciones permanentes. Así mismo, garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales (...). (p.11)

De acuerdo a lo establecido en la LOEI (2011), en el contexto educativo nacional, los docentes tendrán un rol fundamental para la creación de contenidos de aprendizaje, que permitan a los educandos adaptarse y relacionarse con su entorno, con evaluaciones continuas que ayuden

a reconocer las fortalezas y debilidades que se van presentando a lo largo de su formación escolar, para lograr aprendizajes significativos.

Asimismo, la LOEI (2011) establece que, para lograr aprendizajes integrales, el currículo debe estar conformado por el Currículo de Educación Intercultural Bilingüe y el Currículo Nacional, con el fin de proyectar la persistencia de los jóvenes a lo largo de su formación escolar. Incluso, la LOEI (2011), en su Artículo 11, sección d), establece que, es construcción de los docentes: “Elaborar su planificación académica y presentarla oportunamente a las autoridades de la institución educativa y a sus estudiantes” (p.14). Con esto se evidencia que la planificación académica es sumamente necesaria para la correcta actuación y desempeño docente a la hora de explicar y tratar los temas en el aula de clase

### **5.3.2 Modelo Pedagógico del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe**

Uno de los principios pedagógicos del MOSEIB (2013), es que el currículo debe tener en cuenta los conocimientos de los pueblos y nacionalidades, sus lenguas, saberes y prácticas culturales ancestrales, siempre en relación a las necesidades de aprendizaje de los discentes. Incluso, se establece cuatro fases para la construcción del conocimiento (dominio, aplicación, creación y socialización), que se desarrollan como una metodología para facilitar el aprendizaje de los alumnos.

Las cuatro fases del conocimiento del MOSEIB se deben reflejar en las “Guías de Interaprendizaje”, ya que es un instrumento microcurricular que permite, de forma dosificada, utilizar metodologías didácticas, recursos y estrategias, que faciliten el proceso de aprendizaje

entre pares o interaprendizaje. Estos postulados se plantean mediante objetivos, fines, principios y estrategias.

### 5.3.3 Currículo de la Nacionalidad

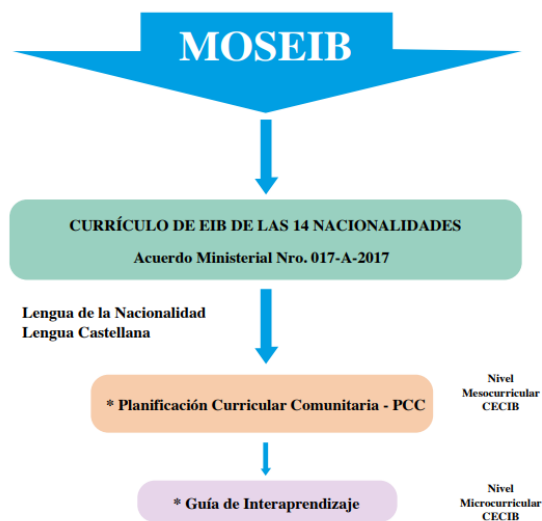
A partir del año 2017, entró en vigencia el Currículo de la Nacionalidad Intercultural Bilingüe (CNIB), con el cual se pretende fomentar la interculturalidad en las instituciones educativas rurales de EIB del país y, asimismo, avivar la pertenencia cultural y las lenguas ancestrales. Ello, mediante procesos educativos que van desde: la Educación Infantil Comunitaria (EIFC) no escolarizado, en el rango de edades de 3 a 5 años; la Inserción a los Procesos Semióticos (IPS), que se ofrece preferentemente a estudiantes de 5 años; el Fortalecimiento Cognitivo, Afectivo y Psicomotriz (FCAP), el cual se brinda a niños de 6 a 8 años de edad; el Desarrollo de las Destrezas y Técnicas de Estudio (DDTE), cuyos estudiantes están entre las edades de 9 a 11 años; los Procesos de Aprendizaje Investigativo (PAI), en preferencia se da a alumnos de 12 a 14 años. Y por último, el Bachillerato en Ciencias y el Técnico, con estudiantes entre las edades de 15 a 17 años.

El Currículo *Kichwa* está organizado por unidades integradas que van desde el proceso EIFC hasta el DDTE, es decir, desde Educación Inicial hasta el séptimo grado de Educación Básica; correspondiendo a un total de 75 unidades de aprendizaje. De igual forma, el currículo está conformado por unidades integradas, círculos de aprendizaje, saberes y conocimientos y dominios. Los contenidos están organizados de forma que faciliten la adaptación al contexto comunitario en el cual se esté trabajando. Asimismo, para la elaboración del currículo se ha considerado las áreas

del conocimiento, las destrezas, objetivos, criterios de evaluación y estándares educativos del currículo nacional (MinEduc, 2017).

De acuerdo al Ministerio de Educación (MinEduc, 2017) “las características de del currículo nacional es que es flexible, además de dar la posibilidad al docente crear propuestas innovadoras para el mejoramiento de la calidad educativa” (p.4). Al respecto, esta herramienta promueve el desarrollo de la educación intercultural en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**Ilustración 2:** *Flujograma de planificación*



*Nota.* En la imagen se muestra los niveles mesocurricular (PCC) y microcurricular (Guía de Interaprendizaje). Fuente: Orientaciones pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB (SSEIB, 2019).

#### 5.4 Eficacia pedagógica

Eficacia “es la capacidad de lograr el efecto que se desea o espera” (DRAE, 2020). Se entiende por eficacia pedagógica en la EIB, la cualidad de todo recurso para el aprendizaje que

contenga elementos propios de la cultura y una combinación de conocimientos ancestrales y contenidos curriculares integrados que faciliten el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. La eficacia pedagógica debería reflejarse en la calidad y cantidad de aprendizajes adquiridos por los alumnos. En este caso, el objetivo de esta investigación es determinar si una Guía de Interaprendizaje con área integradas y elementos pertinentes de la cultura *Kichwa*, permite lograr conocimientos significativos en los estudiantes del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”.

### **5.5 Aprendizaje significativo**

La educación en el Ecuador ha pasado por varios procesos históricos, partiendo del uso de modelos pedagógicos tradicionalistas, que hacían de los estudiantes simples sujetos pasivos que recibían la información (educación bancaria, mecánica y memorística). Sin embargo, en la Educación Intercultural Bilingüe se ha tomado en consideración lograr en alumnos un aprendizaje significativo. Según Ausubel (1983), esto implica un proceso que permita que los estudiantes puedan crear una relación entre sus experiencias previas, con la nueva información que se aprende, es decir, elaborando una nueva síntesis de conocimiento que se integra en nuevas estructuras cognitivas.

Asimismo, Gómez et al (2019) concuerdan con Ausubel al afirmar que la interrelación entre el conocimiento preexistente con los nuevos conocimientos permite que el aprendizaje adquiera un verdadero sentido que pueda ser utilizado a lo largo de la vida del estudiante. También, ambos autores afirman lo importante que es aprender desde la experiencia significativa de cada estudiante para fortalecer y enriquecer la información compartida en un contexto específico. Incluso, durante las prácticas preprofesionales, este tipo de aprendizaje se ha observado con los

docentes de la UECIB “Chibuleo”, cuando buscaban actividades o ejemplos que implicaran una relación entre conocimientos previos de sus alumnos y los conocimientos nuevos en sus clases. Por ejemplo, cuando un docente habló acerca del proceso de vida de las plantas, inmediatamente los estudiantes participaron en el diálogo con el profesor, ya que era algo que ya habían experimentado en la comunidad y lo compartieron en la clase.

Por otro lado, Rivera (2004) plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando la persona, en este caso los estudiantes, interactúan con su comunidad, aquella experiencia es lo que permite que construyan representaciones personales. En nuestra opinión, esta afirmación de Rivera (2004), se acerca aún más a la teoría del constructivismo de Vygotsky (como se citó en Carrera y Mazzarella, 2001), quien habla acerca de la importancia de la interacción social en los niños. Aun así, según Ausubel (1983), el aprendizaje significativo permite al alumno tomar decisiones para dar sentido a la realidad que percibe. Incluso, afirma que el estudiante aprende, solamente cuando encuentra una razón, o motivo de lo que está aprendiendo. Además, el simple hecho de compartir sus conocimientos previos en el aula de clase, fomenta el interaprendizaje.

En este sentido, la LOEI (2011), en su Art. 2, literal h, establece que “se considera al interaprendizaje [...] como instrumento para potenciar las capacidades humanas por medio de la cultura” (p.2). Así, se alcanzan niveles que permitirán a los alumnos desarrollarse personal y colectivamente. Por su parte, Rodríguez (2011) afirma que este tipo de estudio, permite facilitar los aprendizajes que se van generando en la clase.

Dicho de otra manera, los estudiantes deben ser actores principales en este proceso de construcción de su propio conocimiento. Básicamente, se refiere al intercambio de experiencias, o

incluso al uso de los conocimientos que el estudiante posee: de esta manera se podría formar nuevos aprendizajes dentro del salón de clase.

En cambio, Rivera (2004) destaca la importancia de la interacción fuera del aula de clase: es decir, ambos autores reconocen la importancia del aprendizaje, solo que uno se limita a un contexto áulico y el otro se interesa en contextos fuera del aula.

En este caso, estamos a favor de Rivera (2004) porque en la Educación Intercultural Bilingüe el conocimiento que los estudiantes poseen viene desde los hogares, de su cultura, de su relación con el contexto, con la lengua ancestral, entre otros.

### **5.5.1 ¿Qué es aprendizaje significativo contextualizado?**

Un aprendizaje significativo también es contextualizado; este último se centra en actividades y propuestas pedagógicas que motiven las relaciones personales del estudiante y situaciones reales que pasen en su contexto comunitario, cultural, familiar u otro. Al respecto, Rivera (2004) indica que una de las fases iniciales del aprendizaje significativo implica seleccionar la información que se puede alcanzar, y que ésta se relacione estrechamente con el contexto de los aprendices. Incluso, se toma en consideración la reflexión, la comprensión, los conocimientos adquiridos, las analogías entre dominios, entre otros, que se generan dentro o fuera del aula de clase.

Con relación a esto, Ausubel (1983) explica que el aprendizaje de los discentes depende de su estructura cognitiva, o sea, de sus representaciones, ideas o conceptos ya adquiridos, los cuales ayudan al estudiante a organizar la información; o a relacionar la información obtenida en sus experiencias en la comunidad con la información adquirida en el entorno educativo. Verbigracia,



en un contexto intercultural de EIB, se puede observar como el aprendizaje significativo contextualizado es puesto en práctica por algunos docentes, que elaboran actividades que impliquen relacionarse con prácticas culturales ancestrales vivas en la comunidad y de otros lugares fuera de la institución escolar, como parques, iglesias, chacras, mercado local, granjas, etc. De los cuales los estudiantes adquieren perspectivas de la vida comunitaria compartida y las pueden intercambiar con otros estudiantes.

### **5.5.2 ¿Cómo lograr aprendizajes con áreas integradas?**

La idea de las áreas integradas según el Currículo de la Nacionalidad Intercultural Bilingüe (2017) (de ahora en adelante CNIB), se “fundamenta en la integralidad de las ciencias, las teorías de aprendizaje, el logro de dominios, la interculturalidad, la recuperación y uso de la lengua ancestral” (p.10). Esto es muy pertinente desde la cosmovisión de los pueblos y nacionalidades del Ecuador, debido a que en ellas, no se aísla ni se fragmenta los conocimientos, sino que se construye una visión integral del mundo compartido.

Por ello, las áreas integradas tienen un gran valor pedagógico en las instituciones interculturales de EIB, ya que permiten una mejor contextualización e integración de los contenidos curriculares con los saberes ancestrales de cada cultura indígena. Incluso, en el currículo *Kichwa* se menciona que uno de los principios destacados del mundo andino es la integralidad del conocimiento, por lo que en las aulas de clase se debe evitar la fragmentación curricular: de este modo, se tendría una visión integral del mismo. Es por ello, que referimos de forma positiva a Rivera (2004), cuando plantea que parte del aprendizaje significativo consiste en la interacción con el entorno, porque se tiene en mente la interacción social planteada por Vygotsky

(como se citó en Carrera y Mazzarella, 2001), con la forma de concebir lo que el estudiante conoce y aprende, de forma que le sirva para la toda vida (Ausubel, 1983).

## 5.6 Áreas integradas/ Currículo integrado

Brito (2019), nos da a conocer que, durante las primeras décadas del siglo XX, fueron halladas algunas descripciones acerca del sistema curricular cíclico y concéntrico. Por su parte, García (como se citó en Brito, 2019) explicita que, el sistema curricular concéntrico, toma a una asignatura como eje central de las demás asignaturas, es decir, si tomamos la asignatura de Estudios Sociales, otras materias como las Matemáticas y Lengua y Literatura orbitarán alrededor de ella, creando relaciones que faciliten y dinamicen el aprendizaje. Estos antecedentes son análogos al currículo con áreas integradas, como se las conoce en este siglo. Del mismo modo, el sistema curricular concéntrico aportó a la educación nuevas propuestas pedagógicas y centradas en que sean actividades didácticas para desarrollarlas en el aula de clase. También, una nueva reorganización de los Plan de Estudio, que desde 1941, tuvo una gran incidencia en el país.

El currículo integrado de acuerdo al MinEduc (2016), toma en consideración aspectos fundamentales enlazados con el ser humano, es decir, implica los aspectos: emocional, biológico, motriz, psicológico y social. También, afirma que, “los seres no son fragmentados, sino que aprenden desde lo integral, por medio del autoconocimiento...” (p.46). Del mismo modo, el MinEduc (2016) aclara que, para garantizar el enfoque curricular desde la integralidad, es menester promover oportunidades de aprendizaje, fomentando la relación con el contexto y la cultura de los alumnos. Por ello, el currículo integral debe tener en cuenta los ámbitos y ejes de desarrollo y aprendizaje, los cuales van desde el desarrollo de lo personal, y de lo que el estudiante vive en su

entorno, pasando por el descubrimiento del medio natural y cultural, hasta la expresión y comunicación.

Asimismo, la idea de las áreas integradas o del currículo integrado, según el Currículo de la Nacionalidad Intercultural Bilingüe (2017) (de ahora en adelante CNIB), se “fundamenta en la integralidad de las ciencias, las teorías de aprendizaje, el logro de dominios, la interculturalidad, la recuperación y uso de la lengua ancestral” (p.10). Esto es muy pertinente desde la cosmovisión de las comunidades indígenas de pueblos y nacionalidades del Ecuador, debido a que no se aísla ni se fragmenta los conocimientos, sino que mantienen una visión integral. Las áreas integradas tienen un gran valor pedagógico en las instituciones interculturales de EIB, ya que permiten una mejor contextualización e integración con los saberes ancestrales de cada cultura indígena.

Desde la perspectiva del Modelo Pedagógico de la EIB (MOSEIB, 2013), los conocimientos no se aíslan, ni se fragmentan, ni se fraccionan, porque tienen una relación que se evidencia a través de los ciclos vivenciales como en lo vital, lo ecológico, lo festivo y lo astral (CNIB, 2017). Por otra parte, conforme con Illán y Molina (2011), el currículo integral permite a docentes y alumnos tener una visión diferente del proceso de enseñanza-aprendizaje, comprendiendo la relación entre disciplinas dispares. Es decir, la integración de las diferentes materias ayuda a dosificar y enriquecer la información, lo que favorece a los estudiantes en su proceso de formación.

De la misma manera, Torres (2016) valora el currículo integrado como una forma de conectar a los estudiantes con la realidad del contexto y reflejarlo en el aula de clase mediante la relación de contenidos de las asignaturas, evitando la fragmentación de las áreas por asignaturas,

para crear aprendizajes relevantes y significativos. En la EIB, se toma bastante en consideración la relación con el contexto, la pertinencia cultural y la lengua ancestral, para promover de manera más sencilla y eficiente, los conocimientos y saberes integrales.

Con respecto a esto, Vélez (2013) afirma que la integración de saberes ancestrales, reconoce el valor de este conocimiento relacionando el contexto con las diversas disciplinas del currículo, para entenderlas como parte de uno mismo: así se procura entender lo que rodea al estudiante de EIB, mediante la integración de saberes. Incluso, para el proceso de integración de las áreas de aprendizaje se debe tener en cuenta generar un contexto integral de aprendizaje, en el cual el docente y los alumnos busquen una relación entre las disciplinas y las pongan en práctica dentro y fuera del aula de clase. De esta forma, se propone conocer la realidad relacionando el contexto, la cultura, los conceptos y las teorías con todo lo que está alrededor de los estudiantes y forma parte de la cultura comunitaria local.

Estos autores citados (Illán y Molina, 2011; Torres, 2016; Vélez, 2013), ofrecen definiciones acerca de la integración de áreas del conocimiento muy similares: se trata de integrar las asignaturas para obtener una clara explicación de la realidad del contexto, entenderla como un todo, incluyendo el lugar donde se encuentra la escuela y su comunidad: esto también lo plantea el currículo *Kichwa* y el MOSEIB (2013). En la EIB es fundamental trabajar con áreas integradas para que los aprendizajes de los estudiantes no se fragmenten, por el contrario, se genere una relación congruente con las diferentes áreas del conocimiento, a fin de generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Sin embargo, a menudo la realidad es otra en el aula de clase de las escuelas de EIB. En nuestra experiencia en las prácticas pre profesionales, hemos evidenciado que muchos de los docentes no aplican las áreas integradas del currículo. Al momento de impartir clases, el docente fragmenta las áreas de conocimiento, puesto que hay un horario de clases establecido por materias, además, el docente no intenta integrar los saberes ancestrales de su cultura con las asignaturas; a pesar de que así lo establecen el currículo *Kichwa* y el MOSEIB (2013).

### 5.7 Guías de Interaprendizaje

El texto Orientaciones Pedagógicas para fomentar la implementación del MOSEIB (2019), define la Guía de Interaprendizaje como:

... un instrumento micro curricular diseñado por el docente a través de la utilización de la metodología del sistema de conocimientos, de una serie de recursos y estrategias y de manera secuencial y cuidadosamente dosificado, para facilitar el proceso de interaprendizaje, en función de las innovaciones pedagógicas del MOSEIB. (p.29)

Es decir, la Guía de Interaprendizaje es una herramienta elaborada por el docente para dar a conocer a sus alumnos, de forma concreta, los contenidos que se abordarán en el aula de clase. Esta herramienta innovadora permite llevar a cabo un trabajo colaborativo para su desarrollo. Autores como León y Henao (2017) también afirman que este instrumento es un material de apoyo para el docente y para los estudiantes, incluso, su puesta en práctica fomenta el trabajo colaborativo. Asimismo, estos autores plantean que los educandos son los actores principales de su proceso de aprendizaje.

De la misma forma, para la realización de las Guías de Interaprendizaje la SSEIB (2019) aclara que se puede hacer uso de imágenes, dibujos, gráficos, etc., para desarrollar los saberes, conocimientos y dominios que estén planteados en el currículo. En nuestra opinión, las imágenes que se colocan en el desarrollo de estas guías permiten una mejor visión y entendimiento de las actividades que se vayan a realizar, incluso facilita el proceso de aprendizaje.

De manera análoga, Vásquez (2010) sostiene que, a través de la micro-planificación el docente busca promover aprendizajes deseados (la eficacia), utilizando recursos didácticos, como imágenes de apoyo, que incentiven a los aprendices a ser críticos, participativos y reflexivos, haciendo uso de la creatividad e imaginación para así generar aprendizajes significativos: incluso, explica que las actividades no deben consistir en transmitir las ideas, sino que se debe ayudar a que los estudiantes las descubran.

Asimismo, Calvo (2015) aclara que las guías en educación, ya sean de interaprendizaje, autónomas o didácticas, necesitan de procesos de aprendizaje activos y dinámicos que llamen la atención del educando y despierten su imaginación, motivación y cooperación. De igual manera, este autor se refiere a este tipo de instrumento microcurricular, como un elemento que debe adaptarse a las necesidades de los estudiantes y que debe ser flexible, tal como establece el MinEduc y la SSEIB (2019) en las orientaciones para implementar el MOSEIB.

Por otra parte, a lo largo de nuestras prácticas preprofesionales de inmersión, se ha evidenciado que los docentes usan estas guías más bien relacionándolas con la parte teórica: en poquísimas ocasiones se ha visto algunos docentes a aplicar dinámicas para promover actitudes activas en sus estudiantes.

Por último, de acuerdo al MinEduc y a la SSEIB, en el texto de Orientaciones Pedagógicas del MOSEIB (2019), para la elaboración de la Guía de Interaprendizaje es indispensable considerar los siguientes aspectos:

- a) **Portada:** número y título de la Unidad de Aprendizaje; número y título del Círculo de Conocimientos y Dominios; gráfico motivado, haciendo alusión al nombre del círculo y sus contenidos; mapa de saberes y conocimientos del círculo; dominios del círculo; y, objetivo del círculo. (p.30)

### 5.7.1 Desarrollo de la Guía de Interaprendizaje

De acuerdo al MOSEIB (2013), en la Guía de Interaprendizaje se describirá las metodologías y orientaciones didácticas prescritas para la implementación de las fases del conocimiento. De acuerdo al MOSEIB (2013), las fases del conocimiento son:

#### I. Dominio del conocimiento

Como plantea Ausubel (1983), para crear aprendizajes significativos es necesario integrar la información nueva con los conocimientos previos que ya tienen los estudiantes, lo que les permitirá desarrollar sus estructuras cognitivas: con base en los conocimientos previos se elaboran actividades que mantengan al estudiante activo y participativo, en otras palabras interesado por las actividades a realizar. De hecho, esta primera fase abarca las subfase de: **Sensopercepción:** su fin es despertar el interés con respecto a lo nuevo que se abordará. **Problematización:** en esta subfase se proponen preguntas acerca de los nuevos conocimientos. **Desarrollo de contenidos:** se plantea ejercicios que permitan desarrollar conceptos, habilidades, destrezas, relacionadas al objetivo y

dominio. **Verificación:** en esta sección se verificará los conocimientos adquiridos mediante actividades dinámicas. **Conclusión:** se concluirá el tema mediante ordenadores gráficos, cuadros sinópticos, etc.

- II. Aplicación del conocimiento:** se pondrá en práctica ejercicios en los cuales los estudiantes aplicarán los conocimientos nuevos: pueden ser actividades más prácticas, de acuerdo al contexto, las circunstancias y posibilidades.
- III. Creación del conocimiento:** se planteará actividades que ayuden crear nuevas situaciones. Verbigracia: dependiendo la imaginación de cada estudiante, se puede crear mapas, canciones, dramatizaciones, leyendas, proyectos, maquetas, entre otras.
- IV. Socialización del conocimiento:** los estudiantes comparten los trabajos realizados y participan activamente en exposiciones, juegos, dramatizaciones, etc. Constarán las actividades que los niños crearon desde la primera fase hasta la última.

## 5.8 Pertinencia cultural

La importancia de las Guías de Interaprendizaje y de las áreas integradas, desde el enfoque de la interculturalidad, es que permiten conectar a la escuela con los saberes, prácticas y conocimientos ancestrales de la comunidad. Es decir, las actividades y contenidos implementados en las guías integradas permitirán poner en práctica propuestas educativas en relación a la cultura, la lengua ancestral y los saberes y conocimientos tradicionales de la comunidad, que ya poseen los alumnos. Esto, a su vez, permitiría construir aprendizajes significativos.

Al respecto, Ibáñez (2015) sostiene que la pertinencia cultural es indispensable en las instituciones interculturales, incluso, la considera como una innovación curricular que



transformará la educación en las comunidades. Asimismo, Pastrano, Morales y Buñay (2019) señalan que dentro de la innovación curricular está el fomentar el rescate y uso de las lenguas ancestrales y el uso de recursos autóctonos de la comunidad; es decir, que para estos autores es imprescindible la integración de los saberes y conocimientos comunitarios tradicionales de cada estudiante.

Del mismo modo, Pastrano, Morales y Buñay (2019) aclaran que, el proceso de comunicación implica una práctica oral y escrita en la lengua ancestral de la comunidad; afirmando que las instituciones interculturales bilingües fueron creadas para fomentar el rescate y uso progresivo de la lengua nativa. Por tal motivo, es importante la integración de la lengua *Kichwa* en el proceso de formación del alumnado. Con ello, se lograría una transformación en la educación tal y como lo señalaba Ibáñez (2015).

Por consiguiente, en opinión de Hevia, Hirmas y Peñafiel (como se citó en Salazar et al., 2015), el proceso de enseñanza con pertinencia cultural toma en cuenta el contexto socio-cultural de cada alumno, permitiéndole valorar sus prácticas culturales, costumbres y tradiciones, además de la familia y la comunidad. Incluso, contribuye plenamente en el aprendizaje significativo de la formación de cada uno de los discentes en su proceso escolar.

Por otra parte, Hevia, Hirmas y Peñafiel (como se citó en Salazar et al., 2015), llegan a la conclusión de que, en la Educación Intercultural Bilingüe es importante el desarrollo de temáticas que impliquen la pertinencia cultural, o sea, la lengua, las costumbres, las tradiciones, la familia, entre otras. Incluso, Salazar (2015) afirma que este tipo de prácticas en las instituciones permiten crear en los estudiantes un aprendizaje significativo, para aportar de forma positiva en el proceso

de formación de los alumnos, tomando en cuenta sus conocimientos previos y los nuevos conocimientos (Pastrano et al, 2019).

## **5.9 Caracterización de las áreas de estudio del nivel Desarrollo de las Destrezas y**

### **Técnicas de Estudio**

Las tres áreas de estudio que se desarrollarán en para este Trabajo de Integración Curricular son: Lengua de la Nacionalidad (*Runa Llaktapa Shimi*), Lengua y Literatura (*Castilla Shimi*) y Matemáticas (*Yupaykamay*). Como ya se mencionó, la integración dentro de la EIB es pertinente, porque permite a los docentes tener una visión para intercambiar conocimientos junto con los educandos.

#### **5.9.1 Lengua y Literatura de la Nacionalidad (*Runa Llaktapa Shimi*)**

El Currículo de la Nacionalidad Intercultural Bilingüe (2017) (de ahora en adelante CNIB), establece que es importante que se genere espacios de desarrollo de competencias para entender y hablar la lengua *Kichwa* en el contexto escolar. También establece que la familia cumple un rol fundamental para que los estudiantes aprendan la lengua indígena, porque en el contexto familiar los niños aprenden naturalmente a relacionarse con la lengua de sus familiares, sea esta el castellano o la lengua *Kichwa*.

Asimismo, el currículo se refiere a los procesos de diglosia con respecto a la lengua *Kichwa*, planteando que ello ocurre porque no existen oportunidades varias para su aprendizaje, por ello, se busca crear estrategias que permitan a los niños y niñas conocer y expresarse en su lengua ancestral. Del mismo modo, en relación a la lengua de la nacionalidad, se abordará saberes y conocimientos de la cosmovisión de los pueblos y nacionalidades, cuyo objetivo gira en torno al

conocer la madre naturaleza, familiarizarse con la historia, los rituales andinos, los cantos, las visiones de los *Yachak*<sup>1</sup>, entre otros. Por último, otro de los objetivos que se debe alcanzar con esta área, es fortalecer las relaciones entre la comunidad (intercomunitarias) para eliminar barreras que no permiten el aprendizaje de la lengua *Kichwa*.

### **5.9.2 Lengua y Literatura Castellana (*Castilla Shimi*)**

El área de Lengua y Literatura, de acuerdo al Currículo *Kichwa* (2017), ayudará a los alumnos a conocer textos orales y escritos en la lengua castellana, además permitirá que entiendan lo que es un texto y de los respectivos elementos que lo conforman. Asimismo, esta asignatura tendrá en cuenta la variedad lingüística originaria del país, y la forma en que las lenguas ancestrales se interrelacionan con el castellano. Parte importante es el desarrollo de competencias lingüísticas de acuerdo al contexto: así se promoverá el interés por la lengua de relación intercultural, incluso podrán producir textos escritos, tales como: poemas, mitos, cuentos, novelas, entre otras., tomando en cuenta la lengua ancestral. De la misma forma, se propone el reforzamiento continuo del correcto uso de la escritura del idioma castellano, por lo que la ortografía deberá trabajarse constantemente con actividades que faciliten su proceso de aprendizaje.

### **5.9.3 Matemáticas (*Yupaykamay*)**

En el nivel de DDTE, el área de Matemáticas comprende actividades que parten desde las necesidades personales, comunitarias y familiares con respecto a problemas que tengan relación con temas como el uso y la aplicación de números. O sea, en esta asignatura se abordará problemas

---

<sup>1</sup> Traducción del *Kichwa* al castellano de la palabra *Yachak*: sabio.

de la vida cotidiana y se buscará una solución matemática a dichos problemas (CNIB, 2017). Asimismo, se abordará de forma integral, varias actividades del Currículo de la Nacionalidad *Kichwa* relacionadas con el álgebra; incluso, se tendrá en cuenta una visión cultural con el conocimiento de los números a través de la historia; es decir, sobre las matemáticas ancestrales y cómo se las empleaba, mediante el uso de recursos didácticos precolombinos como la *chakana*, la *tapana*, la *yupana*, entre otras.

## 6 Marco Metodológico

El diseño metodológico de esta investigación es de campo, el cual se basó en las prácticas pre-profesionales de inmersión realizadas en la UEMIB “Chibuleo”, lugar donde se diagnosticó el problema con respecto al escaso uso de Guías de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural. Se realizó con los alumnos del quinto año de educación básica de esta institución, con edades comprendidas entre 8 y 10 años. Este estudio fue dirigido al docente y estudiantes del 5° año de educación básica, correspondiente al proceso de DDTE, con el fin de poner en práctica nuestra propuesta, con la que se dio respuesta a cada uno de los objetivos del Trabajo de Integración Curricular.

Partiendo de esto, se utilizó un enfoque metodológico de tipo cualitativo y descriptivo inspirándonos en la Investigación Acción que, según Latorre (2005) “se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (p.23), concibiéndola como un conjunto sistemático de actividades colectivas que se pone en práctica en una comunidad para resolver problemas educativos pertinentes previamente establecidos. Este tipo de práctica social permite la interacción entre la

teoría y la práctica para establecer una relación entre lo que se investiga, quiénes investigan y el proceso de investigación mismo (Colmenares y Piñero, 2008). Para ello, se utilizaron técnicas, estrategias e instrumentos investigativos, como: la observación participante y no participante, entrevistas estructuradas y semi-estructuradas, diario de campo y análisis de documentos. Así, se trabajó junto con el docente a cargo del quinto año para la realización de las Guías de Interaprendizaje.

De acuerdo Cadena et al. (2017), este tipo de enfoque tiene una función de vital importancia para la obtención de información, pues ayuda a recopilar datos, además de información para entender los procesos existentes en una sociedad. De este modo, este enfoque de investigación nos permitió recopilar datos necesarios para el desarrollo de nuestro trabajo y así cumplir con nuestros objetivos. También, el enfoque descriptivo-interpretativo, nos permitió conocer, interpretar, comprender la realidad escolar observada en la UEMIB “Chibuleo”, como campo de estudio, además de las acciones adecuadas para la resolución del problema evidenciado y diagnosticado.

## 6.1 Técnicas e instrumentos

Para el logro del primer objetivo específico (Diseñar una Guía de Interaprendizaje partiendo de la Unidad 33), por medio del análisis de documentos, se identificaron los temas y contenidos de la Unidad 33 de Matemáticas, Lengua y Literatura Española y Lengua de la Nacionalidad *Kichwa* dentro del Currículo de la Nacionalidad, que fueron utilizados para el desarrollo de la Guía de Interaprendizaje integrada y pertinente. Asimismo, se realizó una revisión bibliográfica acerca del currículo integrado y el aprendizaje significativo. Finalmente, se realizaron las actividades de la Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, de las materias de

Matemáticas, Lengua y Literatura y Lengua de la Nacionalidad con los alumnos del primer proceso del nivel DDTE durante 7 días.

Con respecto al segundo objetivo específico, que se refiere al proceso de valorización de los aprendizajes adquiridos durante nuestro trabajo de campo; la técnica de investigación que se utilizó fue el grupo focal, para crear diálogo de saberes entre los alumnos del 5° año de educación básica de DDTE, a través de los cuales pudimos conocer la eficacia pedagógica de la Guía de Interaprendizaje aplicada con áreas integradas y pertinencia cultural.

Por otra parte, mediante entrevistas semi-estructuradas, obtuvimos datos pertinentes acerca de cómo el docente del 5° año concebía las Guías de Interaprendizaje, y también, cuál era su valoración con respecto a la Guía de Interaprendizaje aplicada. De acuerdo con Díaz et al, (2013), con esta técnica se puede recolectar información mediante conversaciones interpersonales entre el investigador y el sujeto de estudio, que permiten obtener respuestas a las preguntas que se hayan planteado. De este modo, se realizaron entrevistas semiestructuradas, para recolectar información de forma más flexible, es decir, de preguntas que pueden ajustarse a los entrevistados.

Las preguntas semiestructuradas consideradas fueron las siguientes: ¿Cómo planifica usted las Guías de Interaprendizaje?, ¿Nos podría explicar cómo utiliza el MOSEIB, como fundamentación para la creación de Guías de Interaprendizaje con pertinencia cultural?, ¿Puede usted, comentarnos acerca de una experiencia de trabajo en el aula con áreas integradas?, ¿considera usted que las actividades planteadas en la Guía de Interaprendizaje integrada y pertinente fueron eficaces para generar aprendizajes significativos en estudiantes del quinto año?, entre otras. Así, la información

obtenida con los entrevistados nos permitió reforzar la problematización acerca de las Guías de Interaprendizaje, las áreas integradas y la pertinencia cultural.

De la misma manera, se obtuvo datos de la observación participante: este tipo de técnica es un método interactivo para obtener información de lo que sucede dentro y fuera del aula. Asimismo, nos permitió tener percepciones de lo que sucedió en el momento, tal y como afirman Rekalde, Vizcarra y Macazaga (2014).

El instrumento que nos permitió plasmar lo que sucedía a nuestro alrededor, fue el diario de campo. Sobre éste, Espinoza y Ríos (2017) alegan que, en este instrumento de recolección de datos debe “registrar los acontecimientos más importantes que acontecen durante sus jornadas de práctica, para posteriormente contrastar lo vivido con la teoría” (p.4).

Finalmente, para el proceso de elaboración de una Guía docente sobre el diseño del instrumento microcurricular, recurrimos al análisis de los siguientes documentos: el MOSEIB (2013), el Currículo *Kichwa* (2017), los Lineamientos pedagógicos del MOSEIB (2017) y el documento para la implementación del MOSEIB (2019) en las instituciones educativas interculturales. Enfocándonos en los procesos de creación de Guías de Interaprendizaje para el nivel de DDTE.

## **7.2 Descripción general del procedimiento por fases**

Esta investigación fue desarrollada mediante cuatro fases: 1ª Diagnóstico; 2ª Planificación; 3ª Observación; y 4ª Análisis- Reflexión.

### **7.2.1 Fase uno: Diagnóstico**

En esta primera fase de investigación nos enfocamos en la observación participante como técnica que, no solo se centró en observar, sino que nos permitió conocer y generar un ambiente

de armonía con los estudiantes y el docente del quinto año. También, participamos en diferentes procesos dentro y fuera del contexto áulico, incluso, se identificó las metodologías de enseñanza aplicadas por el docente, en contraste con la aplicación de las áreas integradas y la pertinencia cultural, tanto en las Guías de Interaprendizaje como en la socialización con los estudiantes. Las prácticas de octavo y noveno ciclo, nos permitieron crear vínculos pedagógicos con el docente y los alumnos de 5to año, así como el intercambio de Guías de Interaprendizaje para poder analizarlas.

Todas estas experiencias y observaciones evidenciadas durante las prácticas, fueron registradas en los diarios de campo, instrumento en el que se tomamos apuntes de lo que sucedía en el momento, ya sea sobre las planificaciones, las clases del docente, la participación de los estudiantes, o alguna otra actividad extra curricular. Estos apuntes, permitieron que, comparáramos y reflexionáramos acerca de lo que vivíamos en el momento. De esta forma, se pudo registrar de forma equivalente, las dificultades del docente al realizar sus Guías de Interaprendizaje. Incluso, se evidenció que tanto el Ministerio de Educación, responsable de crear los textos integrados, como los docentes de diferentes instituciones interculturales, entendían las áreas integradas como un proceso totalmente fragmentado. Por ello, se les presentaba la dificultad de realizar planificaciones microcurriculares con áreas integradas y pertinencia cultural. Esto quedó confirmado con diálogos con el docente, quien nos describió las dificultades presentadas al momento de realizar las guías, durante la pandemia del coronavirus.

En esta fase, también se logró establecer relaciones colaborativas con los estudiantes, el Director de la institución y otros docentes, con quienes mantuvimos diálogos informales, que iban



dirigidos a nuestro Trabajo de Integración Curricular. En algunas ocasiones, se pudo registrar en audios, entrevistas no estructuradas y semiestructuradas sobre las Guías de Interaprendizaje, con docentes de la UEMIB “Chibuleo” y docentes de otras instituciones de EIB que tenían el mismo problema al momento de elaborar sus Guías de Interaprendizaje.

Por último, para realizar con mayor eficacia la Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, se aplicaron pruebas de diagnóstico para conocer los dominios y conocimientos alcanzados por el grupo de alumnos en el año escolar anterior, para posteriormente, determinar los contenidos adecuados del Currículo *Kichwa* y diseñar las Guías de Interaprendizaje integradas y pertinentes para los estudiantes del quinto año de DDTE. Éstas fueron validadas por docentes de la UNAE y de la UEMIB “Chibuleo”, con temas de la unidad 33 del Currículo de la Nacionalidad Intercultural Bilingüe. Los resultados que obtuvimos por parte los alumnos en las pruebas diagnóstico fueron comparados y adaptados en la Guía de Interaprendizaje final aplicada. Estas pruebas de diagnóstico fueron en función de tres asignaturas: Lengua y Literatura, Matemáticas y Lengua de la Nacionalidad.

### **7.2.2 Fase dos: Desarrollo**

Se refiere a la puesta en marcha de la investigación de campo en la UEMIB “Chibuleo”. Durante esta fase se procedió a realizar las entrevistas a los actores claves (el docente y al Rector de la escuela), cuyas respuestas fueron pertinentes para saber cómo se estaba manejando las Guías de Interaprendizaje en la institución, e incluso, cómo trabajan los docentes con el MOSEIB (2013), respecto a la integración de las áreas.

Para el diseño de la Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, se hizo el análisis comparativo entre el modelo que ofrecen las Orientaciones del MOSEIB (2019), las guías de los docentes de la unidad educativa UEMIB “Chibuleo” y una micro-planificación integrada que habíamos realizado con anterioridad en otras prácticas preprofesionales. El resultado fue una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural con contenidos de la Unidad 34 del currículo *Kichwa*, incluyendo las fases y subfases del conocimiento.

### **7.2.3 Fase tres: Acción-Intervención Pedagógica**

Se aplicó la Guía de Interaprendizaje durante siete días, que fue el espacio de tiempo que el docente nos permitió, durante una o dos horas, para desarrollarla. Todo este proceso fue registrado en los diarios de campo y mediante registro fotográfico para ser analizado. Luego de haber aplicado la Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, se realizó un grupo focal con los estudiantes para valorar los conocimientos adquiridos.

### **7.2.4 Fase cuatro: Análisis-Reflexión**

Finalmente, se analizó y sistematizó los resultados que fueron conseguidos de la intervención pedagógica mediante tablas. De esta manera, se desarrolló el estudio cumpliendo con los objetivos, dando respuesta a la pregunta de investigación y cumpliendo con las necesidades del contexto en donde realizó el estudio.

### **7.2.5 Estructura de la Guía de Interaprendizaje**

La Guía de Interaprendizaje fue nuestra principal herramienta que tuvo como función principal, facilitar el proceso de inter-aprendizaje entre los estudiantes, el docente y la comunidad. En nuestro caso, como objetivo de investigación, tuvimos que demostrar la eficacia pedagógica de

su aplicación con con contenido de conocimientos de áreas de conocimiento y actividades integradas y pertinentes.

La Guía de Interaprendizaje se la considerada como una herramienta pedagógica innovadora del MOSEIB (2013), porque en ella se plasma una serie de metodologías con estrategias y recursos pertinentes de manera progresiva para lograr aprendizajes significativos contextualizados. Las Orientaciones Pedagógicas del MOSEIB (2019) establecen que, las guías deben ser dosificadas, y que en ellas se debe considerar diferentes actividades que posibiliten el desarrollo de los diversos saberes del currículo *Kichwa*, y de los conocimientos.

De acuerdo al MOSEIB (2013), es recomendado el uso y descripción de los saberes y conocimientos, y estos deben ser expresados mediante gráficos, fotografías o dibujos: se debe incluir actividades que permitan el desarrollo y aplicación de los conocimientos. Un aspecto en el cual enfatiza el MOSEIB, es que las guías tienen la obligación de ser escritas en la lengua de la nacionalidad, y que solo pueden ser realizadas en castellano en casos excepcionales. Sin embargo, desde nuestro punto de vista, no estamos de acuerdo con el total desarrollo de las guías de interaprendizaje en la lengua de la nacionalidad, porque en las escuelas interculturales donde hemos realizado prácticas, el *Kichwa* ya ha dejado de ser la lengua materna. De acuerdo a la lingüista experta investigadora, Ruth Moya (comunicación personal, 23 de noviembre de 2022), esta situación de desuso de la lengua *Kichwa* es cierta, porque el *Kichwa* hoy en día tiende a ser una lengua de relación intercultural. Por tal motivo, en nuestra Guía de Interaprendizaje, el uso del *Kichwa* está inmerso en las diferentes actividades que se realizaron.

Para el desarrollo de la Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, en contraste con el MOSEIB, nos hemos permitido el sugerir algunos componentes orientadores que utilizamos como estructura para nuestra propuesta de la micro planificación integrada, tales como:


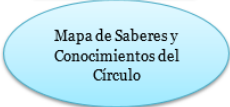
**Datos informativos:** Título y número de la unidad de aprendizaje; Título y número del círculo de conocimientos; Imagen o ilustración que motive al educando, que tenga relación con el círculo y los temas; Mapa de saberes y con conocimientos; Asignaturas, nivel/ proceso, paralelo; Número de duración; Fecha de inicio y fecha final; Frase motivadora; Dominios del círculo; y Objetivos del círculo.

### **6.1.5 Modelo de la Guía de Interaprendizaje**

De manera análoga con el MOSEIB (2013), para el desarrollo de la Guía de Interaprendizaje se recomienda el desarrollo de actividades que permitan poner en prácticas las cuatro fases del conocimiento y, también, las subfases del conocimiento: “Dominio del conocimiento (actividades de sensopercepción, problematización, desarrollo de los temas, verificación de lo aprendido y conclusión), Aplicación del conocimiento, Creación del conocimiento, y Socialización del conocimiento” (pp. 41-42).



**Ilustración 3: Modelo de la Guía de Interaprendizaje.**

GUÍA DE INTERAPRENDIZAJE CON ÁREAS INTEGRADAS Y PERTINENCIA CULTURAL			
<b>1. DATOS INFORMATIVOS</b>			
Título Unidad de Aprendizaje:		Número de unidad:	
Título del Circulo de Conocimiento:		Número del círculo de conocimiento:	
Área integradas/ Asignaturas:	Proceso:	Paralelo:	
Número de periodos:	Fecha de inicio:	Fecha final:	
Frase motivadora			
			
			
Yachay Paktashka/ Dominios del círculo:		Patay/ Objetivo del círculo:	
<b>2. DESARROLLO DE LA GUÍA DE INTERAPRENDIZAJE</b>			
FASES DEL SISTEMA DE CONOCIMIENTO		TEMA:	
		SUBTEMA:	
DOMINIO DEL CONOCIMIENTO	Senso-percepción		
	Problematización		
	Desarrollo de contenidos		
	Verificación		
	Conclusión		
APLICACIÓN DEL CONOCIMIENTO			
CREACIÓN DEL CONOCIMIENTO			
SOCIALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO			
Docente/ Yachachik:			
<b>3. RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS</b>			
<b>4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>			
<b>5. ANEXOS</b>			

*Nota.* La figura muestra la estructura utilizada para la Guía de Interaprendizaje, con componentes orientadores necesarios para su desarrollo (Jiménez y Peralta, 2022).

## 7 Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural

Durante las prácticas pre – profesionales se desarrolló la Guía de Interaprendizaje con las diferentes actividades integradas de las materias de Lengua y Literatura, Matemáticas y Lengua *Kichwa*. Las actividades fueron adaptadas a las fases y subfases del conocimiento, en relación al contexto de los educandos.

**Ilustración 4: Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural**



**GUÍA DE INTERAPRENDIZAJE  
CON ÁREAS INTEGRADAS Y PERTINENCIA CULTURAL**

**1. DATOS INFORMATIVOS**

<b>Título Unidad de Aprendizaje:</b> Allpamamapa allichí Pacha / Época de preparación de la Madre Tierra		<b>Número de unidad:</b> Kimsa chunka chusku (34)	
<b>Título del Círculo de Conocimiento:</b> Aprendiendo con el contexto		<b>Número del círculo de conocimiento:</b> Shuk yupay (1)	
<b>Área integradas/ Asignaturas:</b>		<b>Proceso:</b>	<b>Paralelo:</b>
Sumakrimayachay shimi (Lengua y Literatura), Matemática (Kipukamayuk), Lengua de la Nacionalidad ( <i>Kichwa shimi</i> )		Desarrollo de las Destrezas y Técnicas de Estudio	“B”
<b>Número de periodos:</b>	<b>Fecha de inicio:</b>	<b>Fecha final:</b>	
Siete días	22/ 09/ 2022	30/ 09/ 2022	

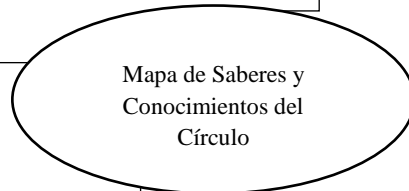
**SUMAK KAYSAY AMANTA SUMAK YACHAY/ BUEN VIVIR COMUNITARIO**



**Willaymanta muyurikunawan ñawpa nishkakunawan paktachikunawanpash.**  
Mitos y ritos con el circuito de la comunicación.

**Katikyachik yupaykunawan, tantachik yupaykunawanpash yachana.** Sucesiones numéricas con suma con números naturales.

**May ima kiputa unanchikkuna.**  
Representación de situaciones significativas en el sistema de coordenadas.



**Ñawchik shimikuna.**  
Palabras agudas.

**Yachay Paktashka/ Dominios del círculo:**

**Patay/ Objetivo del círculo:**




<p><b>D.LL.EIB-C.34.1.</b> <b>Llankaywillaykunapi killkashka shimi rikurichun chikan-chikan runakunapa, mishukunapa shimiwan ayniy.</b> Participa en contextos y situaciones que evidencien la funcionalidad de la lengua escrita como herramienta de comunicación en la lengua de su respectiva nacionalidad y en castellano.</p> <p><b>D.LL.EIB.34.2.</b> <b>Ñawpa yayamamakunapa challaykunata uyashpa kipaka pi willak, imanishkata, pi chaskikta riksishpa ñawirinata katin uyan.</b> Escucha discursos orales de ancianas y ancianos sobre mitos y ritos de pueblos o nacionalidades, formulando juicios de valor y participando de manera respetuosa, reconociendo el emisor, mensaje y receptor, para desarrollar progresivamente la lectura crítica.</p> <p><b>D.LL.C.34.3.</b> <b>Ñawchi shimikunata mashkashpa, kipaka killkana tinkuchikkunata churashpa riksishpa.</b> Identifica palabras agudas y escribe párrafos mediante el uso de conectores lógicos.</p> <p><b>D.M.EIB.34.4.</b> <b>Wiñay katinkatin yupayki tantachimirachina shinalla llakikunamanta kallarishpa ruran.</b> Genera sucesiones numéricas con sumas de números naturales a partir de ejercicios numéricos o problemas simples.</p> <p><b>D.M.EIB.34.6.</b> <b>Allpamama allichipachamanta wachukunata pakta Katishpa alli kaychan.</b> Utiliza el sistema de coordenadas en la representación de situaciones significativas de la época de preparación de la tierra</p>	<p><b>Ñawparimaykamay ruraykuna, challaykunapash, llaktapa murukuna tarpuy pacha kakpi manarak chayakpipash imashina kakta Yachachikunata kuyayta ñawpachina muyuntin llaktapi yapapachun, kikin kawsayta shuktak kawsaykunapapash, riksiykunata chaninkapak.</b> Promover en los estudiantes la emulación sobre las formas, prácticas mitológicas, rituales y técnicas de los procesos previos y durante la siembra de productos del medio, para valorar los conocimientos propios de su cultura y provenientes de otras, que beneficien el desarrollo sostenido a nivel local.</p>
---	--

**2. DESARROLLO DE LA GUÍA DE INTERAPRENDIZAJE**

<b>FASES DEL SISTEMA DE CONOCIMIENTO</b>		<p><b>TEMA:</b> <b>Ñukanchik Kawsayta Riksishpa Yachakunchik /</b> Aprendamos Conociendo Nuestra Cultura.</p> <p><b>SUBTEMA:</b> Explorando el mundo de los números y letras.</p>
<b>DOMINIO DEL CONOCIMIENTO</b>	<b>Senso-percepción</b>	<p><b>Actividades motivadoras:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salir al patio de la escuela o caminatas por los alrededores de la comunidad; y escuchar algunos de los mitos propios de la comunidad (mitos pertenecientes a José Nazario Caluña):             <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Romance de la Mama Tungurahua con el Joven Carihuairazo y Taita Chimborazo</i></li> <li>- <i>“La soltera y el cóndor”</i></li> <li>- <i>“Conolongo de Chibuleo”</i></li> <li>- <i>“La fiesta del Corpus Cristi”</i></li> <li>- <i>“La fiesta de las almas”</i></li> <li>- Actividad de “clases letradas”, con respecto al nuevo tema a tratar – palabras agudas –. Realizar en cartulinas en conjunto con la clase palabras agudas y pegarlas en el aula.</li> </ul> </li> </ul>



		 <ul style="list-style-type: none"><li>• Videos sobre las sucesiones numéricas y los sistemas de coordenadas:<ul style="list-style-type: none"><li>- SUCESSIONES NUMÉRICAS <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FGoSqeFl5zg">https://www.youtube.com/watch?v=FGoSqeFl5zg</a></li><li>- PLANO CARTESIANO: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kzOzYY-T-50">https://www.youtube.com/watch?v=kzOzYY-T-50</a></li></ul></li><li>• Otras actividades, audios de relatos cuentos, juegos en el patio de la escuela con relación a los temas nuevos, textos del ministerio.<ul style="list-style-type: none"><li>- Relatos de cuentos por medio de audios</li><li>- Juegos para despertar interés en los alumnos (semillas, tapas de botellas, cartón, cartulina, etc.)</li><li>- Textos integrales del MinEduc (Lengua y Literatura y Matemáticas)</li><li>- Actividades con relación a la lengua de la nacionalidad.</li></ul></li></ul>
	<b>Problematización</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- ¿Alguna vez habías escuchado alguno de estos mitos?</li><li>- ¿Conoces algún mito o rito de tú comunidad?</li><li>- Define lo qué es un mito o rito para ti.</li><li>- ¿Qué son para ti las palabras agudas?</li><li>- Mencione algunos ejemplos de palabras agudas.</li><li>- ¿Qué es la sucesión numérica?</li><li>- ¿Conoces o has escuchado sobre el uso del plano cartesiano?</li></ul>
	<b>Desarrollo de contenidos</b>	<p><b><u>Mitos y ritos</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ Los mitos suelen identificarse como un relato de lo que sucede en un pueblo o comunidad, se refiere a hechos sorprendentes y de seres inexistentes, como dioses, fantasmas, monstruos, etc. Algunas de sus características es que son: fantásticas, transcurren en un tiempo indeterminado, intentan explicar algo, personajes irreales.</li><li>➤ Los ritos o rituales son un evento que se realiza con el fin de reunirse y sentirse en contacto con seres de la naturaleza, como, seres espirituales o como el Sol, la Luna, la Tierra, etc.</li></ul> <p><b><u>Palabras agudas</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ Este tipo de palabras son aquellas que llevan la fuerza de entonación en la sílaba última, por ende, se la marca con una tilde</li></ul>



para poder identificarlas. Asimismo, las palabras que terminan en n, s y vocal se acentúan en la última sílaba.

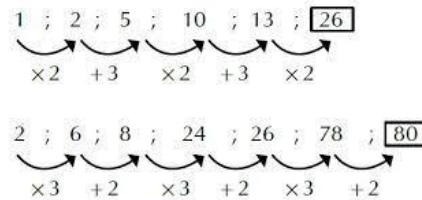


### **Sucesiones matemáticas:**

- Una sucesión es un conjunto de números de forma ascendente que se lo suele ordenar de acuerdo a la operación a realizar, también son elementos que van de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$(a_n) = (a_1, a_2, a_3, \dots, a_n, \dots)$$

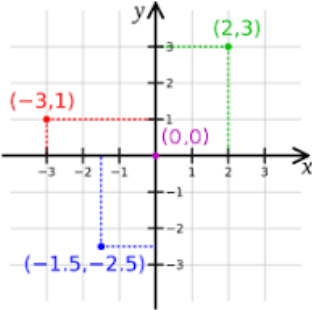
Una sucesión numérica dentro de las matemáticas es el conjunto de números naturales, y de números reales, y al realizarse la operación se los suma o multiplica con un determinado valor, para ir obteniendo resultados. Ejemplo:



### **Sistema coordenadas**

- Un sistema de coordenadas suele estar en forma de cruz, un choque entre los ejes X y Y, en la cual se representan ubicaciones y formas de los objetos en un área determinada; verbigracia, la superficie de la tierra.



		
	<p><b>Verificación</b></p>	<p>Luego de la puesta en práctica de las primeras tres subfases del conocimiento, se realizarán charlas cooperativas entre toda la clase sobre los temas abordados. Se pretende verificar si los alumnos han acrecentado su desempeño, y ver si son capaces de solucionar y resolver ejercicios previamente realizados.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Define lo que es un mito o rito para ti.</li><li>▪ ¿Alguna vez habías escuchado algún mito?</li><li>▪ Escribe algún mito o rito de tu comunidad que tú conozcas.</li><li>▪ ¿Qué son para ti las palabras agudas?</li><li>▪ Menciona 10 ejemplos de palabras agudas.</li><li>▪ ¿Qué es la sucesión numérica?</li><li>▪ Realiza ejemplos de sucesiones numéricas.</li><li>▪ ¿Qué es el plano cartesiano o sistema de coordenadas?</li></ul>
	<p><b>Conclusión</b></p>	<p>Mediante la práctica de los nuevos temas, los estudiantes reconocerán mitos de la comunidad, además, de las palabras agudas y las podrán representar en textos escritos, ya sea en castellano o <i>Kichwa</i>. Asimismo, reconocerán las sucesiones numéricas y podrán crear situaciones en las que se requiera la representación en el sistema de coordenadas.</p>



**APLICACIÓN DEL  
CONOCIMIENTO**

1. Leer el siguiente cuento, luego reconocer las palabras agudas y coloréalas, por último, resuelve las siguientes actividades:

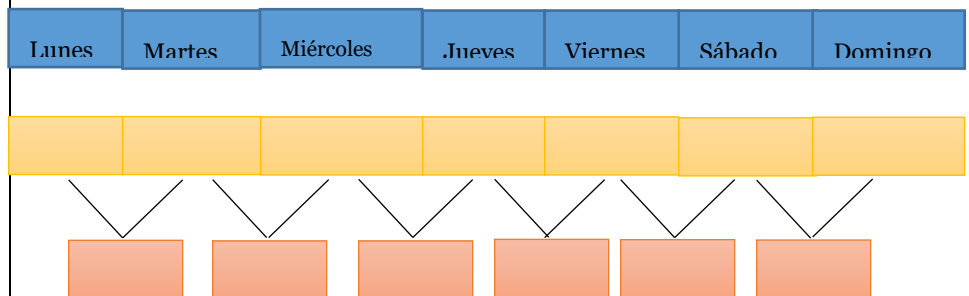
**LOBO ENVIDIOSO Y EL CURIQUINGUE**

Un día lunes de **sol**, se encontraron el lobo y el flamante y orgulloso curiingue, que tenía las patas de color amarillo, el lobo envidioso encantado con tan bello color, le pregunta al Curingue: ¿Cómo te hiciste las patas amarillas? Quisiera hacer lo mismo con las mías.

El curingue le dice; señor lobo: hay un receta para esto, que te lo aplicarás por una semana, no envidies, cómprate *kimsa* troncos de leña, hierva una olla llena de agua hasta que la leña se hace carbonizado, luego completamente desnudo, salta dentro de la olla, y saldrás tus patas amarillas, tan hermosas como las mías, mejores que las mías. No olvides, ir agregando *ishkay* litros de *yaku* cada día.

El *atuk* cumplió los consejos del curingue y lo hizo todo desde el lunes por una semana sin fallar nada. Pobre lobo en el séptimo día se quedó en la paila hirviendo para siempre. ¿Cuál fue el nivel de agua en litros con el que el lobo envidioso quedó en la olla para siempre en el último día ?

- Enlista las palabras agudas que coloreaste, y forma una oración corta, ejemplo:
  - El **sol** calienta la mañana.
  - \_\_\_\_\_.
  - \_\_\_\_\_.
  - \_\_\_\_\_.
  - \_\_\_\_\_.
  
- Con las palabras en *Kichwa* realizar una oración.
  - María *ishkay allkukunata charin*.
  - \_\_\_\_\_.
  - \_\_\_\_\_.
  - \_\_\_\_\_.
  
- Identifica el problema matemático con sucesiones numéricas en el mito del Curingue y resuélvelos.





- En la siguiente actividad, el docente dictará un número al azar, por consiguiente, los estudiantes del DDTE deberán realizar en conjunto las actividades.

---



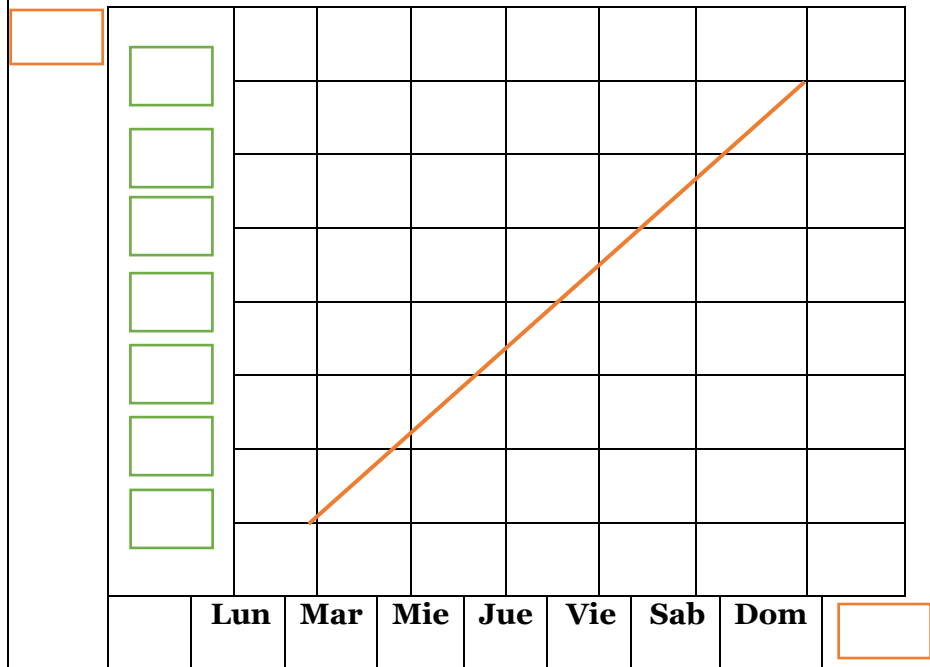
---



---

- En la siguiente actividad, se graficará en el plano cartesiano (sistema de coordenadas) los resultados de la actividad anterior, siendo “X” los días de la semana, y “Y” los resultados de los litros.

Ejemplo:



**CREACIÓN DEL  
CONOCIMIENTO**

1. Crear con toda la clase un mito o rito en un papelógrafo o en el pizarrón, con un enfoque integral de las áreas del conocimiento vistas previamente; el mito debe contener palabras agudas, y, problemas matemáticos que serán resueltos para posteriormente representarlos en el sistema de coordenadas.
2. En primer lugar, en el mito, se identificará el problema matemático (sucesiones matemáticas), y en parejas los estudiantes los irán resolviendo.



	<ol style="list-style-type: none"><li>3. Luego, en el mismo mito se identificarán las palabras agudas, estas serán anotadas en una hoja aparte, para luego escribirlas en cartulinas y pegarlas por los alrededores del aula, con el fin de realizar una clase letrada, para su repaso constante.</li><li>4. Como tercer punto, los estudiantes deberán realizar la representación del problema identificado en el plano cartesiano.</li></ol>
<b>SOCIALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Como unos de los resultados finales cada estudiante deberá haber creado un mito ya sea en español o <i>Kichwa</i>, mismo que deberá ser realizado en un papelógrafo con dibujos y recortes para finalmente compartirlo con los demás compañeros de la clase.</li></ol>
Docente/ Yachachik:	
<b>3. RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS</b>	
<b>4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Carrión, D. (2017). <i>PLANO CARTESIANO Súper fácil</i>. [Video]. Youtube. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kzOzYY-T-50">https://www.youtube.com/watch?v=kzOzYY-T-50</a></li><li>- Carrión, D. (2016). <i>SUCESIONES Súper fácil</i>. [Video]. Youtube. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FGoSqeF15zg">https://www.youtube.com/watch?v=FGoSqeF15zg</a></li><li>- Mitos. <a href="https://www.vivaleercuentosdigitales.cl/mitos-para-ninos-y-ninas/">https://www.vivaleercuentosdigitales.cl/mitos-para-ninos-y-ninas/</a></li><li>- Ritos. <a href="https://www.significados.com/ritual/">https://www.significados.com/ritual/</a></li></ul>	
<b>5. ANEXOS</b>	

*Nota.* Guía de Interaprendizaje realizada para los estudiantes del quinto año de DDTE.  
(Jiménez y Peralta, 2022)



## **8 Descripción del procedimiento de aplicación de la Guía de Interaprendizaje y Análisis Comparativo de resultados de aprendizajes: “antes” y “después”**

En el siguiente espacio, se describe el proceso de aplicación pedagógica de la Guía de Interaprendizaje con áreas integrada y pertinencia cultural, durante los siete días que duró su aplicación. Seguidamente, al final de cada descripción, mediante unas Tablas comparativas, se expone el análisis de los resultados de aprendizaje adquirido “después” de aplicar los temas y actividades de dicha Guía de Interaprendizaje, en comparación con las respuestas obtenidas de los alumnos, en la prueba diagnóstica de conocimientos, aplicada “antes” de la intervención pedagógica con la Guía.

Con respecto al Objetivo General de este Trabajo de Integración Curricular (Determinar la eficacia pedagógica de una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, para generar aprendizajes significativos en alumnos del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”); se pudo lograr a través de las preguntas hechas a los alumnos durante la subfase de problematización, que, según el documento de Orientaciones Pedagógicas del MOSEIB (2019) “son fundamentadas para la incorporación del nuevo conocimiento, denotarán curiosidad, creatividad y motivación” (p.31). Esto nos permitió conocer lo que conocían o comprendían los estudiantes sobre los temas que estaban por abordarse en nuestra intervención pedagógica, para luego compararlo con los resultados de aprendizaje, y cual fue el resultado obtenidos por ellos, después de la aplicación de

las actividades de la Guía de Interaprendizaje. Asimismo, nos permitió realizar una valoración de la eficiencia de dicha Guía, al analizar por contraste de resultados “antes” y “después” de la aplicación de la Guía de Interaprendizaje. Dichos resultados son expuestos en las Tablas que se irán presentando a continuación, con las respuestas obtenidas de los 15 estudiantes con los que colaborativamente se trabajó.

Una vez finalizado el diseño de la guía, procedimos a superponer en práctica la Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural con los alumnos del quinto año de DDTE de la Unidad del Milenio “Chibuleo”. Las actividades propuestas en la guía fueron realizadas pensando en la integración de las áreas de Lengua y Literatura, Matemáticas y Lengua *Kichwa*, relacionadas con la comunidad, es decir, la pertinencia cultural, en las cuales se tomó como parte fundamental el conocimiento previo de los estudiantes, partiendo de sus experiencias con respecto a los nuevos temas a tratar. Cabe mencionar que la Guía de Interaprendizaje pertinente e integrada fue aplicada durante 7 días con actividades didácticas para ser realizadas fuera y dentro del aula.

En un primer momento de aplicación de la guía, se trabajó con 15 alumnos del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”, bajo la supervisión y recomendaciones del docente profesional. Las actividades desarrolladas en la Guía de Interaprendizaje fueron trabajadas con toda la clase, creando ambientes de aprendizaje fuera del aula de clase, asimismo, las actividades realizadas fueron guardadas en imágenes fotográficas que nos permiten tener constancia de lo realizado.

### **Actividades realizadas el día viernes 23-09-2022**

Durante nuestra inmersión en la UEMIB “Chibuleo”, uno de los primeros puntos a realizar, fue una prueba diagnóstica, que nos permitió conocer los temas que los estudiantes fallaban, con esos resultados pudimos realizar clases de refuerzo y readaptar la guía que ya teníamos elaborada de acuerdo a las nuevas necesidades con respecto a las materias de Lengua y Literatura, Matemáticas y *Kichwa*.

**Ilustración 5:** *Alumnos realizando prueba diagnóstica*



Fuente: Peralta (2022)

El día viernes 23 de septiembre del 2022, tuvimos un encuentro diferente con los estudiantes, porque ya no íbamos solo como observadores, sino como docentes practicantes para poner en práctica la Guía de Interaprendizaje con los estudiantes. Antes de haber iniciado con las actividades de la guía, nos fue pertinente el reforzar algunos de los temas en que los niños aún tenía problemas, en este caso el refuerzo fue de los días de la semana y animales en *Kichwa* y español. También, los pronombres personales que un gran porcentaje de la clase fallaba, por último, el refuerzo sobre las sucesiones numéricas que era imprescindible, ya que el tema de la nueva unidad tenía que ver con los números en secuencia.



Nos era menester la introducción a estos temas, porque la Unidad 34 “Época de la Madre Tierra” tenía como objetivo el promover las formas, prácticas metodológicas y rituales, para tener en cuenta la importancia de los conocimientos ancestrales, y de las diferentes culturas. Para ello, era imprescindible que la clase dominara temas como la suma de números en secuencia, los pronombres personales, el uso de palabras básicas en la lengua ancestral, entre otras. Dado que, en algunos de los dominios se considera la participación de los estudiantes en temas que puedan irlos relacionando con el contexto, y cómo los puedan utilizar en la vida diaria.

Los saberes y conocimientos considerados dentro de la Unidad 34, fueron los siguientes: *Willaymanta muyurikunawan ñawpa nishkakunawan paktachikunawanpash*. Mitos y ritos con el círculo de la comunicación. **LL.3.4.11**; *Ñawchik shimikuna*. Palabras agudas. **LL.3.5.2**; *Katikyachik yupaykunawan, tantachik yupaykunawanpash yachana*. Sucesiones numéricas con suma con números naturales. **M.3.1.1**; y, *May ima kiputa unanchikkuna*. Representación de situaciones significativas en el sistema de coordenadas. **M.3.1.3**.

Con relación al primer objetivo específico de nuestro TIC, se realizó la Guía de Interaprendizaje con los siguientes temas: los mitos y ritos, las sucesiones numéricas con suma y números naturales, el sistema de coordenadas y las palabras agudas. Se tomó muy en cuenta la metodología del MOSEIB (2013) para el desarrollo de las actividades, además de la integración del conocimiento para evitar impartir las actividades de forma aislada. Así, empezamos a desarrollar la guía utilizando las materias de Lengua y Literatura, Matemáticas y *Kichwa*. Las actividades desarrolladas en la Guía de Interaprendizaje que se puede observar en la Figura 4, donde se muestra una relación creada con los temas que el currículo propone para la unidad.

Nuestro enfoque fue dirigido a la integración curricular, de las áreas del conocimiento, pero, también a la integración de los conocimientos de los estudiantes, con respecto su cultura, experiencias, vivencias, etc. Cuyos elementos nos permitieron generar en los estudiantes aprendizajes significativos. El MinEduc (2016) aclara que es necesario fomentar la relación entre los contenidos curriculares, la cultura de los alumnos y elementos del contexto, ya que, permite promover oportunidades de aprendizaje. Asimismo, recordemos que el CNIB (2017) apunta a la integralidad de las ciencias, como una estrategia que permite que el docente sea creativo, y pueda crear ambientes de interaprendizaje.

Dentro de la activación sensoperceptiva, hubo actividades que permitieron despertar el interés con respecto a lo nuevo que se abordó. Para ello, lo que se realizó con los estudiantes fueron salidas al patio de la escuela, donde se intercambiaron conocimientos acerca de los mitos y ritos de la cosmovisión *Kichwa*. En este espacio de interacción, se desarrollaron las subfases del conocimiento “sensopercepción y problematización”, cuyas actividades ayudaron a los educandos a compartir con nosotros y toda la clase lo que ellos conocían de los mitos y ritos.

**Ilustración 6:** *Mitos y ritos en el patio de la escuela*



Fuente: Jiménez (2022)

Fue enriquecedor este primer acercamiento de la clase con nosotros, porque aprovechamos la vista de los grandes paisajes verdes para crear conexiones con la naturaleza, y aprovechar la presencia de la Mama Tungurahua, para adentrarnos en los mitos sobre la Mama Tungurahua y el Taita Chimborazo, experiencia que incentivó a los educandos a contarnos el mito de los grandes volcanes que rodean la comunidad.

En ese mismo espacio, pudimos identificar que no todos los niños se sentían en confianza con nosotros, así que, fue preocupante la situación en ese momento, porque no todos participaban, simplemente algunos alzaban la mano y nos compartían sus conocimientos. Para incentivar a los niños a participar, realizamos algunos juegos para que los estudiantes perdieran esa timidez y se sintieran más confiados. Es importante mencionar que dentro de los Valores Sociales del MOSEIB (2013) lo lúdico es incluido en el sistema educativo, ya que, permite aprender mediante el juego.

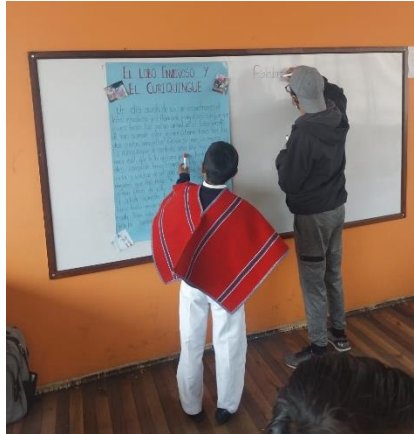
La participación de la clase el primer día, nos ayudó a pensar en otras actividades que hagan sentir al estudiante menos tenso en la clase. Así que, dentro de las actividades que ya teníamos planteadas en la guía, se introdujo el juego como parte inicial de la clase, para potenciar su motivación e imaginación. Una vez de regreso al aula de clase, se trabajó con un mito recopilado y transcrito por José Nazario Caluña<sup>2</sup> llamado “El lobo envidioso y el curiquingue”. Este mito fue utilizado porque fue el que más gustó a los educandos. De modo que, lo usamos para

---

<sup>2</sup> José Nazario Caluña oriundo de Chibuleo, defensor de los pueblos y nacionalidades, luchó por la reivindicación de los derechos de indígenas.

problematizarlo, es decir, se introdujo un problema matemático en el mito, el cual iba relacionado a las sucesiones.

**Ilustración 7:** *Mito del Curiqingue y el Lobo envidioso*



Fuente: Jiménez (2022)

Al inició, se explicó a los educandos formas de percibir a los mitos y ritos, lo cual permitió que los educandos relacionaran lo que inicialmente se había dicho lo que es un mito y un rito, que se les explicó en el aula de clase. La siguiente **Tabla 1**, muestra la comprensión de los niños sobre mito y rito, antes y después de la aplicación de la Guía de Interaprendizaje.



**Tabla 1:** *Respuestas de los estudiantes a la primera pregunta de la problematización*

Preguntas partes de la problematización	Estudiantes del quinto de DDTE	Respuesta antes de la aplicación de la guía de interaprendizaje	Respuestas después de la aplicación de la guía de interaprendizaje
<b>Pregunta 1:</b> ¿Puedes definir lo qué es un mito y rito?	Estudiante 1	- Mitos son historias de miedo.	- Mitos son historias que no son verdad.
	Estudiante 2	- Mitos son cuentos que no son reales.	- Los mitos son relatos que tienen las comunidades y que no son de verdad.
	Estudiante 3	- Los mitos son de animales que hablan, de cosas que no existen.	- Los ritos son las costumbres que tiene una comunidad.
	Estudiante 4	- Mi abuelita dice que los mitos y ritos son cosas de miedo que pasan en la comunidad.	- Los mitos son cuentos con personajes que no existen.
	Estudiante 5	- Rito es lo que se hace en las comunidades.	- Ritos son cosas que hacemos para algo religioso.
	Estudiante 6	- Rituales para las almas.	- Mitos son cuando nuestros abuelos nos cuentan historias interesantes.
	Estudiante 7	- Los mitos son cosas que pasaron en la antigüedad en la comunidad.	- Los mitos son cuentos que no son reales.
	Estudiante 8		- Rito es cuando ponemos alguna ofrenda a los muertos.
	Estudiante 9	- Los ritos son ofrendas para la tierra.	- Los ritos son tradiciones que tienen las comunidades, son diferentes en cada lugar.
	Estudiante 10	- Los mitos son de personas con poderes.	- Mitos son cosas que suceden en algún lugar.
	Estudiante 11	- El mito es el cuento Carihuairazo, Tungurahua y el Chimborazo.	
	Estudiante 12	- Los ritos lo hacen en la iglesia de la comunidad.	- Los rituales son para agradecer o pedir permiso.
	Estudiante 13	- Los ritos y mitos son cosas que sucedieron en la comunidad.	- Son cuentos de una comunidad.
	Estudiante 14	- Un mito es de fantasmas.	
	Estudiante 15	- Un rito es para comunicarse con los espíritus.	- Un ritual es para pedir permiso a la madre tierra.



### Análisis comparativo

En esta Tabla 1, los estudiantes compartieron con nosotros el conocimiento previo que tenía sobre mito y rito. Si bien, muchas de las respuestas se limitaban a historias de miedo, o rituales para los espíritus, se pudo reforzar este conocimiento, durante los días de aplicación de las actividades de la Guía de Interaprendizaje, y se tomó en consideración sus respuestas previas y fuimos reforzando aún más el significado de lo que son los mitos y ritos. Así, se obtuvo como respuestas una idea más apegada a la definición de mito y rito. Cabe resaltar, que el primer día habíamos obtenido un estudiante sin respuesta, y durante la socialización final, obtuvimos dos estudiantes que no respondieron la pregunta. No fue favorable al 100% porque no se logró respuesta alguna en dos de los 15 alumnos.

*Nota.* Datos obtenidos de estudiantes del quinto año (Jiménez y Peralta, 2022).

Regresando, se empezó a leer el mito, pero esta vez con el problema de sucesiones. A algunos estudiantes les pareció interesante, y lo pudimos verificar por su activa participación, pero para otros estudiantes se volvió algo complejo, debido que, aún tenían problemas para entender las sucesiones numéricas. Entonces, se realizó otros ejemplos, con cifras más sencillas y se mostró videos dinámicos, cosa que funcionó, porque ya intentaban resolverlas de manera autónoma. El día terminó así, con una actividad que integró las Matemáticas y Lengua y Literatura, con la pertinencia cultural, y la relación con el contexto.

En la siguiente **Tabla 2**, se compara las respuestas de los 15 estudiantes antes y después de la aplicación de la Guía de interaprendizaje.



**Tabla 2:** *Respuestas de los estudiantes a la segunda pregunta de la problematización*

Preguntas partes de la problematización	Estudiantes del quinto de DDTE	Respuesta antes de la aplicación de la guía de interaprendizaje	Respuestas después de la aplicación de la guía de interaprendizaje
<b>Pregunta 2:</b> ¿Qué es la sucesión numérica?	Estudiante 1	- Sumar números.	- Un conjunto de números.
	Estudiante 2	- Aumentar números.	- Son números que se suman.
	Estudiante 3	_____	- Representar números.
	Estudiante 4	- No sé.	- La suma de números.
	Estudiante 5	_____	- Un sistema de números.
	Estudiante 6	- Es sumar.	- Son muchos números.
	Estudiante 7	- Sumar números.	- Gran cantidad de números.
	Estudiante 8	_____	- Números que se suman.
	Estudiante 9	_____	- Un conjunto de números que se suman.
	Estudiante 10	- Es multiplicar.	- Multiplicar números.
	Estudiante 11	- No sé.	- Una secuencia de números.
	Estudiante 12	- La suma y multiplicación.	- Un conjunto de números.
	Estudiante 13	- Es sumar.	- Números que van de largo.
	Estudiante 14	_____	- Números que se suman.
	Estudiante 15	- No sé.	- Sumas y restas.

**Análisis comparativo** En la Tabla 2, podemos observar como hay un gran cambio en las respuestas de los estudiantes el último día, en comparación con las respuestas del primer día, en el cual se puede observar que algunos de ellos no respondían a la pregunta. Son resultados favorables, porque los alumnos pudieron explicar con sus propias palabras lo que son las sucesiones numéricas.

*Nota.* Datos obtenidos de estudiantes de 5° año de la UECIB “Chibuleo” (Jiménez y Peralta, 2022).

Cabe recordar que, para Ausubel (1983), el aprendizaje significativo ocurre cuando existe una relación entre la nueva información con lo que el estudiante ya conoce y, dentro de nuestras actividades, fue muy importante que los estudiantes nos explicaran en palabras propias lo que ellos

entendían por mitos y ritos, en sus respuestas figuraba mucho como cuentos de miedo o rituales para llamar espíritus, tal y cómo se muestra en la **Tabla 1**. Sus respuestas no fueron negadas ni evitadas, sino que, reforzamos lo que ellos entendía con nueva información: es decir, se explicó que los mitos son cuentos de miedo, pero que tienen algo más; y ese más se relaciona con actividades de la comunidad: de igual manera sucedió la explicación con los ritos.

### **Actividades realizadas el día lunes 26-09-2022**

El día lunes 26 de septiembre, cuando llegamos al aula de clase, ya los niños estaban más participativos, y nosotros nos sentíamos bien, porque eso nos daba a entender que ya estábamos entrando en confianza, lo que fue bueno porque, al momento de desarrollar las actividades ya hubo más participación. Entonces, se inició con la clase, que implicaba nuevamente, estar en contacto con la comunidad y sus alrededores, así que, salimos a un mini parque de la comunidad. En aquel lugar se veía un suntuoso paisaje, entonces hicimos un círculo grande con los niños, nos sentamos todos juntos en el llano, y empezamos a conversar con ellos. Esta vez, las preguntas eran para saber si conocían algún mito o rito que sea propio de su comunidad, ya que algunos estudiantes no eran de Chibuleo, sino de otras comunidades aledañas. Entonces, 6 de 15 estudiantes nos dieron respuesta, y eran realmente mitos interesantes, los otros estudiantes respondieron que no, y otros no nos decían nada.





**Ilustración 8:** *De camino al parque de la comunidad*



Fuente: Jiménez (2022)

En la siguiente **Tabla 3**, se puede observar el contraste de las respuestas de los estudiantes: contiene las respuestas de los primeros días (prueba diagnóstica) y las respuestas del último día de la aplicación de la Guía de Interaprendizaje. A modo de conclusión, podemos mencionar que las actividades realizadas durante los 7 días fueron funcionales y eficaces; la **Tabla 3** refleja la participación de todos los estudiantes, y eso fue una muy buena experiencia, porque pudimos interpretar que lo realizado había producido efectos de aprendizaje.

**Tabla 3:** *Respuestas de los estudiantes a la tercera pregunta de la problematización*

Preguntas partes de la problematización	Estudiantes del quinto de DDTE	Respuesta antes de la aplicación de la guía de interaprendizaje	Respuestas después de la aplicación de la guía de interaprendizaje
<b>Pregunta 3:</b> ¿Conoces algún mito y rito de tú comunidad?	Estudiante 1	- Mama Tungurahua, Tayta Chimborazo y Carihuairazo.	- Mama Tungurahua, Tayta Chimborazo y Carihuairazo.
	Estudiante 2	- No conozco.	- El lobo envidioso y el curiquingue.
	Estudiante 3		- Fiesta de las almas.
	Estudiante 4	- El perro negro.	- El lobo envidioso y el curiquingue.
	Estudiante 5	- El hombre perezoso.	- El yerno perezoso y la nuera.
	Estudiante 6	- No.	- La caja ronca.



Estudiante 7		-	La caja ronca.	
Estudiante 8	-	Ninguno.	-	Fiesta de San Antonio.
Estudiante 9	-	El ave.	-	El lobo envidioso y el curiquirene.
Estudiante 10	-	No.	-	El lobo envidioso y el curiquirene.
Estudiante 11	-	No.	-	El lobo envidioso y el curiquirene.
Estudiante 12	-	El de la pelea del Chimborazo y el Carihuairazo.	-	La pelea del Chimborazo y el Carihuairazo.
Estudiante 13			-	La caja ronca.
Estudiante 14	-	No.	-	Origen de los chibuleos.
Estudiante 15	-	El hombre de negro.	-	Fiesta de la Virgen del Rosario.

#### Análisis comparativo

En el siguiente cuadro, se puede observar que el primer día de nuestra participación con los estudiantes, muchos de ellos no tenían conocimiento de mitos y ritos de la comunidad, algunos de ellos se limitaban a responder con “No”, otros no respondían y otros solo mencionaban que no conocían ninguno. En cambio, en el último día en un trabajo de intercambio de conocimientos, todos compartieron con nosotros los mitos y ritos que habían conocido, y otros compartieron los mismos que ya habían mencionado desde el primer día, y que, aparentemente les agradaban mucho.

*Nota.* Datos obtenidos de estudiantes de 5° año de la UECIB “Chibuleo” (Jiménez y Peralta, 2022).

Luego, procedimos a contar nuevos mitos y ritos recopilados en el libro del comunero José Nazario, pero, esta vez se les explicó un poco de su vida, para que conozcan un poco de la interesante vida de este personaje, para que fueran familiarizándose con José. Algunos si habían escuchado de él, en cambio para otros fue algo novedoso. Incluso, como parte de la clase, luego de leer algunos de sus mitos, se les preguntó a los estudiantes si habían escuchado algunos de esos mitos que eran de la comunidad. Los resultados fueron plasmados en la siguiente **Tabla 4**, contrastando sus respuestas antes y después de la aplicación de la Guía de Interaprendizaje.

**Tabla 4:** *Respuestas de estudiantes a la cuarta pregunta de la problematización*

Preguntas partes de la problematización	Estudiantes del quinto de DDTE	Respuesta antes de la aplicación de la guía de interaprendizaje	Respuestas después de la aplicación de la guía de interaprendizaje
<b>Pregunta 4:</b> ¿Alguna vez habías escuchado alguno de estos mitos y ritos?	Estudiante 1	- Si.	- Si.
	Estudiante 2	- No.	- Si.
	Estudiante 3	- No.	- Si.
	Estudiante 4	- No.	- Si.
	Estudiante 5	- Si.	- Si.
	Estudiante 6	- No.	- Si.
	Estudiante 7	- No.	- Si.
	Estudiante 8	- No.	- Si.
	Estudiante 9	- No.	- Si.
	Estudiante 10	- No.	- Si.
	Estudiante 11	- No.	- Si.
	Estudiante 12	- Si.	- Si.
	Estudiante 13	- No.	- Si.
	Estudiante 14	- No.	- Si.
	Estudiante 15	- No.	- Si.

**Análisis comparativo** Como puede observarse en esta Tabla 4, las respuestas de los alumnos antes de la semana de aplicación de la guía fueron muy pocas: de los 15 estudiantes solo tres nos respondieron la primera pregunta de la problematización. En contraste, con el último día de la aplicación de las actividades, los resultados fueron favorables, ya que, en el grupo focal que se realizó el último día, recibimos respuesta de cada uno de los alumnos.

*Nota.* Datos obtenidos de estudiantes de 5° año de la UECIB “Chibuleo” (Jiménez y Peralta, 2022).

Los resultados de esta primera fase de sensopercepción y problematización tuvieron un buen impacto, porque los estudiantes pudieron acercarse más al mundo de los mitos y ritos de la comunidad, y era excelente, porque conocían mitos y ritos. Además, compartieron algunos mitos que ellos conocían con el resto de la clase, que era una clara muestra de un aprendizaje significativo. Recordemos que la teoría Ausubeliana coincide con el pensamiento de Vygotsky, en su énfasis en la interacción social con el contexto.

Para la actividad siguiente, fuimos de regreso al aula y, nuevamente, utilizamos el mito ya trabajado con los estudiantes: “El lobo envidioso y el curiquire”, e hicimos ciertas modificaciones que consistieron en la integración de palabras en la lengua de la nacionalidad, tales como: días de la semana, números, animales, y algunas otras palabras que son bastante usadas en *Kichwa*. Por añadidura, leímos el mito con toda la clase, haciendo énfasis en las palabras en *Kichwa*, y los niños que sabían *Kichwa*, nos ayudaban con su traducción.

Asimismo, en aquel momento, con el marcador fuimos encerrando en círculos las palabras en *Kichwa*, y se realizó una actividad que consistía en hacer oraciones con aquellas palabras que estaban empleadas en el mito: en esta ocasión, las oraciones fueron hechas de acuerdo al conocimiento de la lengua de los niños. Es decir, algunos hacían las oraciones en español y solo incluían la palabra en *Kichwa* como “Yo tomo *yaku* todos los días”; en cambio, aquellos que conocían más la lengua lo hacían en *Kichwa*, verbigracia: “*Ñuka ishkay allkukunata charini*”.

### **Actividades realizadas el día martes 27-09-2022**

En este día martes 27 de septiembre, realizamos una salida al patio de la escuela, exactamente en el área recreativa de la institución, en la cual se introdujo un nuevo tema, que era: las palabras agudas. La integración entre diferentes actividades de Lengua y Literatura fueron sencillas de realizar, nos explicamos. Los mitos y ritos eran el tema de la Unidad 34, y en los mitos que íbamos compartiendo con la clase fue sencillo buscar palabras agudas, un tema que el CNIB también indicaba que debía ser trabajado. Así que, una vez en el área recreativa, los niños iban compartiendo mitos que sus abuelos les habían contado y, una vez acabados, interveníamos y problematizábamos: es decir, preguntábamos a los estudiantes si sabían qué eran las palabras



agudas, y estas fueron sus respuestas. La **Tabla 5** muestra un análisis comparativo, antes y después, de la aplicación de la Guía de Interaprendizaje integral y pertinente.

**Tabla 5:** *Respuestas de los estudiantes a la quinta pregunta de la problematización*

Preguntas partes de la problematización	Estudiantes del quinto de DDTE	Respuesta antes de la aplicación de la guía de interaprendizaje	Respuestas después de la aplicación de la guía de interaprendizaje
<b>Pregunta 5:</b> ¿Qué son para ti las palabras agudas?	Estudiante 1	_____	- Llevan tilde al final.
	Estudiante 2	_____	- Llevan acento en la última.
	Estudiante 3	- Árbol es una palabra aguda.	- Terminan en N.
	Estudiante 4	- Mariposa es palabra aguda.	- Terminan en vocal.
	Estudiante 5	- No sé.	- Llevan tilde al último.
	Estudiante 6	_____	- Bebé es aguda.
	Estudiante 7	- Se tildan.	- Terminan en vocal y s.
	Estudiante 8	- No sé.	- Tienen tilde al final.
	Estudiante 9	_____	_____
	Estudiante 10	_____	- Acento en la última.
	Estudiante 11	- Llevan tilde en la última.	- Terminan en vocal.
	Estudiante 12	- Bebé es aguda.	- Color es aguda.
	Estudiante 13	- No sé.	- Llevan tilde.
	Estudiante 14	_____	- Llevan tilde al final de la palabra.
	Estudiante 15	- No sé.	- Terminan en n.

**Análisis comparativo**

En este contraste de las respuestas obtenidas de los educandos antes y después de la aplicación de la guía, podemos evidenciar que hubo mayor participación de los discentes, en el último día. Muchos de ellos respondieron correctamente lo que son las palabras agudas o lo que ellos entendieron cuando escucharon sobre el tema. Es decir, las actividades realizadas en clase permitieron a los estudiantes reconocer las palabras agudas.

*Nota.* Datos obtenidos de estudiantes de 5º año de la UECIB “Chibuleo” (Jiménez y Peralta, 2022).

**Tabla 6:** Respuestas de los estudiantes a la sexta pregunta de la problematización

Preguntas partes de la problematización	Estudiantes del quinto de DDTE	Respuesta antes de la aplicación de la guía de interaprendizaje	Respuestas después de la aplicación de la guía de interaprendizaje
<b>Pregunta 6:</b> ¿Puedes mencionar algunos ejemplos de palabras agudas?	Estudiante 1	- Árbol.	- Sol.
	Estudiante 2	_____	- Quien.
	Estudiante 3	- Sol.	- Tan.
	Estudiante 4	- Mariposa.	- Hay.
	Estudiante 5	- Árbol.	- Sol.
	Estudiante 6	_____	- Aplicarás.
	Estudiante 7	- Caballo.	- Allí.
	Estudiante 8	- Árbol.	- Hervir.
	Estudiante 9	_____	- Cumplió.
	Estudiante 10	_____	- Quedó.
	Estudiante 11	- Sol.	- Color.
	Estudiante 12	- Bebé.	- Bien.
	Estudiante 13	- Camión.	- Saldrás.
	Estudiante 14	_____	- Fallar.
	Estudiante 15	_____	- Fallar.

**Análisis comparativo** Antes de la aplicación de la guía, seis de 15 estudiantes no tuvieron respuesta alguna sobre ejemplos de palabras agudas, y otros contestaban erróneamente. En cambio, después de la puesta en práctica de las actividades, todos respondían sin dificultad algunos de los ejemplos de este tipo de palabras.

*Nota.* Datos obtenidos de estudiantes de 5° año de la UECIB “Chibuleo” (Jiménez y Peralta, 2022).

Como se refleja en la **Tabla 6**, en la primera columna se realizó preguntas a los estudiantes sobre las palabras agudas, algunos de ellos contestaron lo que creían que eran, aún así, una gran parte de la clase no dijo nada. Entonces, dimos una explicación de lo que són palabras agudas, y cómo reconocerlas, y desarrollamos una actividad que podía ayudarles a clarificar lo que eran las

palabras agudas. Así que, retornamos al aula de clase y utilizamos uno de los mitos que personalizamos para la clase y lo pegamos en la pizarra, la actividad consistía en que los niños debían reconocer en el mito escrito, las palabras agudas y pasar a subrayarlas: muchos de ellos participaron, y otros solo se mantenían observando.

Luego, de esta actividad, se corrigió las palabras que estaban subrayadas pero que no eran palabras agudas. Entonces, como actividad para la casa, los estudiantes debían copiar las palabras reconocidas en el mito, y realizar oraciones con esas palabras. La clase se terminó con los temas del mito y palabras agudas, y como actividad complementaria debían interpretar las oraciones en *Kichwa*. Lamentablemente como el tiempo que nos otorgaba el docente no era mucho, las actividades venideras fueron suspendidas, y replanificadas para el día siguiente ponerlas en práctica.

### **Actividades realizadas el día miércoles 28-09-2022 (Dominio y Aplicación del conocimiento)**

El día miércoles 28 de septiembre, se utilizó materiales como cartulinas, tijeras, cinta, marcadores y un mito. La actividad consistía en que cada estudiante debía reconocer una palabra aguda y, una vez reconocida la palabra, debía escribirla en cartulina con marcadores, con letra legible y debían pegarlas alrededor del aula de clase. Con esta actividad, nos sentimos muy satisfechos, puesto que hubo ya una mayor participación, en su mayoría, los alumnos nos comentaban las palabras reconocidas y corrían a colocarlas en las paredes, alrededor del aula de clase.



**Ilustración 9:** Clase letreada con palabras agudas



Fuente: Jiménez y Peralta (2022)

Asimismo, como actividad complementaria, se integró el tema de los mitos y el *Kichwa* con problemas matemáticos, nos explicamos. La actividad consistía, nuevamente, en el repaso de las sucesiones numéricas, y debían resolver el problema matemático inmerso en el mito. Solo que, esta vez, al realizar las operaciones, las respuestas las iban diciendo en *Kichwa*, número por número. Y esta actividad nos permitió darnos cuenta que los números en *Kichwa* del 1 al 10, ya no eran un problema para los niños y entendimos que los refuerzos de los números en *Kichwa* realizados el viernes 23, fueron efectivos.

**Ilustración 10:** Integración Matemáticas y Literatura



Fuente: Peralta (2022)



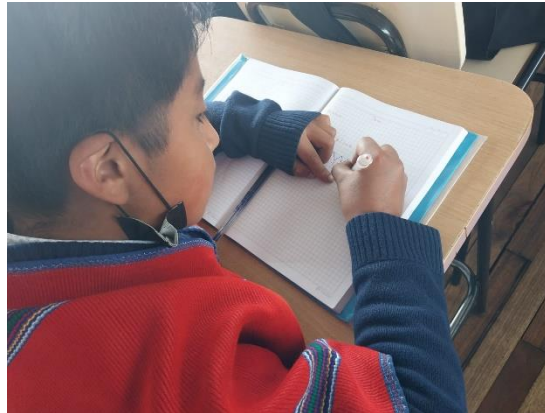


Ya en estos espacios, había más confianza con los estudiantes e íbamos realizando la aplicación de la guía paso a paso: nos dábamos en cuenta que ya los niños corrían a nosotros y nos preguntaban sobre la clase y sobre nuestras vidas. Y en cada clase nos decían que vayamos a jugar antes de iniciar la clase. Rivera (2004) enfatizaba que el verdadero aprendizaje significativo ocurre cuando las personas (en este caso los estudiantes) tienen interacción con su contexto, porque en ella pueden construir sus propios conocimientos. Nuestra intención era crear condiciones para que exista un aprendizaje significativo con Guías de Interaprendizaje, y la íbamos logrando con actividades lúdicas y dinámicas, en las cuales los alumnos tenían una participación activa, y en ellas se generaban espacios de interaprendizaje, es decir, un aprendizaje integrado y compartido entre los estudiantes con nosotros.

#### **Actividades realizadas el día jueves 29-09-2022**

El día jueves 29 de septiembre, se introdujo el tema del currículo que aún estaba pendiente, y con el cual terminaban las actividades de aquella unidad. Nuevamente, a partir de un mito, los estudiantes realizaban problemas matemáticos con sucesiones numéricas. Solo que en este caso tenían que representarlas en un plano cartesiano, y se trabajó con videos dinámicos que fueron mostrados en clase, en donde se explicaba lo que era un plano cartesiano y para que se utilizaba.

**Ilustración 11:** *Ejercicios en clase*



Fuente: Jiménez (2022)

Tras terminar con los videos presentados, realizamos una pregunta en general, la cual nos permitió saber si alguna vez los estudiantes habían escuchado sobre este tema. Realmente quedamos sorprendidos con sus respuestas, puesto que no sabían nada al respecto, y este era un tema que ya debían haber visto el año anterior. Lo que nos complicó un poco las actividades, así que, nuevamente, proyectamos los videos, y se introdujo algunas explicaciones sobre el plano cartesiano, y cómo se lo podía utilizar de manera sencilla, para crear líneas rectas.

En la siguiente **Tabla 7**, se puede observar las respuestas de los alumnos antes y después de la aplicación de la Guía de Interaprendizaje.

**Tabla 7:** *Respuestas de los estudiantes a la séptima pregunta de la problematización*

Preguntas partes de la problematización	Estudiantes del quinto de DDTE	Respuesta antes de la aplicación de la guía de interaprendizaje	Respuestas después de la aplicación de la guía de interaprendizaje
<b>Pregunta 7:</b> ¿Conoces o has escuchado sobre el uso del plano cartesiano?	Estudiante 1	- No.	- Es un sistema de coordenadas.
	Estudiante 2	- El profe nos mostró.	- Donde se representan números y líneas.
	Estudiante 3	- No sé.	- En él se dibujan figuras.
	Estudiante 4	- Es sumar.	- Tiene forma de cruz.



Estudiante 5		- Donde se ponen números.
Estudiante 6		- Se dibujan líneas en forma de cruz.
Estudiante 7	- No.	- Tiene números arriba y abajo.
Estudiante 8	- No.	- Donde se dibujan líneas.
Estudiante 9	- No.	- Tienen ejes.
Estudiante 10	- No.	- En el plano cartesiano se cruzan las líneas.
Estudiante 11	- No.	- Donde se unen los números.
Estudiante 12	- No.	- Un plano cartesiano tiene números.
Estudiante 13	- No.	- Es una cruz con números.
Estudiante 14	- No.	- Donde se unen las líneas.
Estudiante 15	- No sé.	- Se hacen figuras con números.

**Análisis comparativo** En esta última Tabla 7, podemos evidenciar un gran cambio en las respuestas de los estudiantes entre el primer día al aplicar la prueba diagnóstica y el último día. De los 15 estudiantes, solo uno conocía lo que era el plano cartesiano, y otros trataban de compartir con nosotros lo que ellos habían escuchado sobre el tema. Al final tuvimos respuestas satisfactorias de cada uno de los estudiantes del quinto año.

*Nota.* Datos obtenidos de estudiantes de 5º año de la UECIB “Chibuleo” (Jiménez y Peralta, 2022).

### **Actividades realizadas el día viernes 30-09-2022**

El día viernes 30 de septiembre, se empezó con un video y un repaso del plano cartesiano. Si bien, los niños daban una respuesta acerca de lo que es el plano cartesiano y lo que se puede representar en él, aún existían ciertas complicaciones al momento de ubicar los números, pero en general, ya la clase tenía una noción de lo que era el plano cartesiano, hecho que nos hizo sentir bien, porque ya cuando les toque ver temas relacionados podrán dar alguna respuesta, y solo tendrían que reforzar sus representaciones.

De igual manera, el tiempo otorgado por el docente fue corto, por lo que se realizó un repaso rápido de los cuatro temas vistos en la semana. Y, cómo actividad complementaria, como parte de la creación del conocimiento, mediante el mito: “ El yerno perezoso y la nuera”, introdujimos los días de la semana en *Kichwa*. El objetivo de esa actividad fue que los estudiantes tomaran apuntes de esas palabras y preguntaran a sus compañeros si sabían el significado y, en conjunto se fue traduciendo las palabras del mito. Al final, se trataba de los días de la semana, y se crearon grupos de trabajo en la que se fueron escribiendo en cartulinas los días de la semana, los recrotaban y los iban pegado en los alrededores del aula.

### **Actividades realizadas el día lunes 03-10-2022**

El día lunes 03 de octubre, recurrimos a la subfase del conocimiento y la problematización: las preguntas utilizadas fueron las mismas que se utilizaron en cada clase, las cuales se muestran con un análisis comparativo en cada una de las Tablas expuestas. Nuestra satisfacción fue grande ya que a diferencia de los primeros días tuvimos más participación.

Para contextualizar, este día llevamos algunos bocadillos a la clase, y algunos estudiantes también habían colaborado con alimentos. Entonces, formamos un grupo focal con la clase, hicimos un círculo con las bancas y, mientras íbamos comiendo lo que habíamos llevado, íbamos hablando acerca de los temas vistos durante la semana. Realmente nos sorprendió la participación de los niños, porque todos hablaban a la vez, y casi nos era imposible anotar la respuestas de todos ellos. Pero, se logró reescribir sus respuestas lo más exacto posible, y fue una experiencia maravillosa porque pudimos aprender mucho de todos estos estudiantes.

**Ilustración 12:** *Grupo focal*



Fuente: Peralta (2022)

Nosotros diseñamos y aplicamos un instrumento pedagógico como es la Guía de Interaprendizaje, con un enfoque integrado y pertinente, pero fueron los niños quienes realmente nos mostraron que las actividades que fueron planteadas en esta Guía eran funcionales y efectivas. Siempre buscamos una forma de interacción, ya sea una salida al parque, al patio de la escuela, a las zonas recreativas de la escuela, etc. Espacios en los cuales se generaron aprendizajes significativos, y se estableció una relación entre lo que los estudiantes ya sabían y la información nueva que estaban por conocer.

A modo de conclusión, el análisis comparativo realizado en las Tablas anteriormente presentadas, permitió mostrar la eficacia pedagógica de la Guía de Interaprendizaje para generar aprendizaje significativos en estos estudiantes. Es importante recordar que la RAE (2020) define la eficacia como aquella capacidad de lograr el resultado que se espera. Y, el efecto que nosotros quisimos producir fue crear condiciones para un aprendizaje significativo, considerando la interacción con la comunidad, los conocimientos previos, la pertinencia cultural, el

interaprendizaje y la integración de las áreas del conocimiento. Ello, nos permite afirmar la validez pedagógica que tiene el uso de una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, con actividades que permitan a los estudiantes ~~el~~ generar aprendizajes significativos.

Finalmente, en relación a los dominios del círculo abordados en clases, podemos mencionar que, mediante las actividades realizadas, los estudiantes mostraron una actitud positiva para participar en actividades escolares relacionadas con su contexto comunitario, a través de la interacción entre compañeros. Asimismo, se mostraron abiertos al escuchar a sus compañeros mientras contaban sus experiencias relacionadas a mitos y ritos de su cultura ancestral. Asimismo, evidenciaron aptitud para reconocer las palabras agudas y poder dar una explicación de lo que son dichas palabras. También, reconocieron y realizaron operaciones matemáticas con sucesiones numéricas y la representación en el plano cartesiano.

### **8.1. Valoración de la Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural por el docente del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”**

Realizamos dos entrevistas al docente del quinto año; en la primera entrevista, se pudo conocer al comienzo de la práctica, la manera como el docente concebía las Guías de Interaprendizaje, las áreas integradas, y la pertinencia cultural. Y, en la segunda entrevista, se pudo obtener una valoración del docente con respecto a nuestra propuesta, una vez concluida nuestra intervención pedagógica. En la siguiente Tabla 8, se presenta un análisis interpretativo de sus respuestas.



**Tabla 8:** *Análisis de respuestas del tutor profesional de la UEMIB “Chibuleo”*

Preguntas	Respuestas	Análisis
¿Cómo usted planifica las Guías de Interaprendizaje?	mmm Las Guías de Interaprendizaje se planifica lo que es, como dice interaprendizaje es integradas todas las áreas, no se planifica tal como se planificaba antes por separado. Por ejemplo: se empieza con la sensopercepción, de ahí se hace el dominio del conocimiento, el contenido científico, la verificación, la aplicación, las conclusiones y también se hace la creación, la socialización. Con todo eso tal como nos pide en el MOSEIB. Entonces ahí se va integrando una un temática [...] es integrar porque ahí se, se va tratando la temática pero, enfocado a todos los temas que se vienen ahí para poder ehh integrar.	Para realizar las Guías de Interaprendizaje el docente se guía por el MOSEIB, con las cuatro fases del conocimiento que plantea. Incluso, afirma que sí se integra las áreas de conocimiento. Con respecto a ello, en la práctica diaria, no evidenciamos que el docente de 5° año, hiciera tal integración. Habíamos pedido al docente que nos compartiera una de sus guías, las cuales eran elaboradas en conjunto con docentes de otras instituciones, pero, las áreas del conocimiento estaban fragmentadas, así que podemos interpretar que el docente tiene otra noción distinta de las áreas integradas.
¿Nos podría explicar cómo utiliza el MOSEIB como fundamentación	Pues, toca integrar de ley, como le decía, lo que es <i>Kichwa</i> , a veces, la traducción. Últimamente, lo que	El docente nos habla sobre la pertinencia cultural, enfocándose solo en la lengua



<p>para la creación de Guías de Interaprendizaje con pertinencia cultural?</p>	<p>a los chicos están formados más lo que es en español, por la redes sociales al menos por internet que [...] han estado en lo virtual. Ellos están más enfocados a eso, a veces no quieren hablar el <i>Kichwa</i>. Por eso, la mayoría de las clases, nosotros hemos dado lo que es en español. Pero si se da horas horas lo que es el <i>Kichwa</i> [...]</p>	<p><i>Kichwa</i>. Además, opinó que otros factores como las redes sociales, han influido para que los estudiantes ya no quieran hablar el idioma <i>Kichwa</i>.</p> <p>Aclara que el <i>Kichwa</i> se da como una materia, impartida con ciertas horas establecidas. Por lo tanto, la fundamentación de la pertinencia cultural en el desarrollo de la Guía de Interaprendizaje es principalmente el <i>Kichwa</i>.</p>
<p>¿Puede usted comentarnos acerca de una experiencia de trabajo del aula con un currículo integral a través del uso de áreas integradas?</p>	<p>Por ejemplo, en la creación ahí se integra todo. Y en la creación de la guía se hace actividades con matemáticas, por ejemplo, con el <i>Kichwa</i>. Ahí se integra <i>Kichwa</i> en diciendo números o palabras en <i>Kichwa</i>.</p>	<p>El docente nuevamente deja entrever que su fundamento de uso de áreas integradas es el <i>Kichwa</i>, es decir, podemos ver una limitación con respecto a otros elementos que también pertenecen a la pertinencia cultural y áreas integradas.</p>

*Nota.* Análisis de datos cualitativos de la 1ª entrevista al docente de aula (Jiménez y Peralta, 2022).

En esta primera entrevista realizada al docente el 20 de abril del 2022, el objetivo de fue conocer la metodología utilizada por el profesor durante la elaboración de la Guía de Interaprendizaje. Asimismo, queríamos conocer hasta qué punto conocía las áreas integradas y si las había puesto en práctica en el aula de clases. Pero, tanto en el análisis de sus respuestas como





en la observación participante, pudimos notar problemas con su comprensión sesgada y distorsionada de las áreas integradas, entendida como el uso del *Kichwa* en el aula. Recordemos que Illán y Molina (2011) afirman que, una vez comprendida y dominada la relación existente entre disciplinas dispares, se puede concebir una mejor noción del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Otro de los objetivos de esa primera entrevista, fue conocer si el docente entendía y utilizaba el concepto de pertinencia cultural en las actividades en el aula de clase. Evidentemente, el uso del *Kichwa* fue la única respuesta obtenida, por ende, para este docente, la pertinencia cultural se limitaba solo a mencionar una que otra palabra en el idioma ancestral durante la clase.

**Tabla 9:** *Análisis de la valoración docente de la Guía de Interaprendizaje aplicada*

<b>Preguntas</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Análisis</b>
¿La Guía de Interaprendizaje presenta claramente objetivos y contenidos del Currículo de la Nacionalidad?	Sí los contiene y están bastante claros en la guía que han realizado se ve que se han guiado en el currículo...	El docente opinó que los contenidos y objetivos de la Guía de Interaprendizaje fueron claros y en función del currículo <i>Kichwa</i> .
¿Las actividades trabajadas durante la semana, muestran de forma integradora las asignaturas de Lengua y Literatura, Matemáticas y <i>Kichwa</i> ?	Yo puedo decir queeee si ... que si han podido integrar estas tres áreas en su guía y mas bien quería que me ayuden con esta parte....	Con respecto a las actividades realizadas, se lograron obtener buenos resultados, puesto que, se integraron las asignaturas que, desde un principio, fueron consideradas en la guía.



¿Observó en la Guía de Interaprendizaje diferentes tipos de preguntas, imágenes e instrumentos, que permitan a los estudiantes desarrollar de manera sencilla las actividades?	Claro mashis... para mi la guía esta bastante entendible para que los niños puedan comprender los temas que ustedes han escogido. Lo que sí recomiendo es que las imágenes sean más claras, para que esas puedan ser mejor vistas por los estudiantes...	Se tomó en consideración la recomendación del docente con respecto a las imágenes, ya también se logró evidenciar que las actividades fueron entendibles tanto para el docente como para los niños del quinto año.
¿La construcción de la Guía de Interaprendizaje tiene sentido y coherencia?	Sí, como ya les había dicho, me gustó bastante su guía. Por eso les dije que me la envíen para yo también poder guiarme...	El interés que el docente tuvo cuando terminamos las actividades, fue tan grande que pidió que le pasemos una copia de la Guía de Interaprendizaje.
¿Considera usted que las actividades planteadas en la Guía de Interaprendizaje integrada y pertinente fueron eficaces para generar aprendizajes significativos en los estudiantes del quinto año?	Por lo que pude ver cuando realizaron su prueba de diagnóstico... y..., ya después cuando realizaron como su evaluación final, yo también me di cuenta que los chicos colaboraban y participaban más en las actividades que... Entonces sí, sí me pareció muy eficaz su trabajo.	El docente opinó que nuestra guía si dió un buen resultado puesto que el vió como los estudiantes fueron adquiriendo mas conocimiento y mejorando sus respuesta al momento que realizamos el grupo focal.

*Nota.* Datos de la entrevista al docente de aula. (Jimenez y Peralta, 2022).

Como se puede observar en la **Tabla 9**, los resultados de la valoración docente de la Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, fue positiva y favorable, permitiendo afirmar que la Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural aplica con los estudiantes del 5º años de Básica de la UEMIB “Chibuleo” tuvo eficacia pedagógica, al permitir que los alumnos desarrollaran competencias y aprendizajes significativos. La eficacia pedagógica en la EIB podemos entenderla como la relación que se establece entre los objetivos educativos que se espera que alcancen los estudiantes y los aprendizajes logrados, todo esto, a través del uso la óptimo de recursos y estrategias didácticas empleadas por el docente. La eficiencia pedagógica se asocia con los niveles de logro y dominios que alcanzan los estudiantes en un periodo escolar determinado. En EIB, el valor de cada recurso para el aprendizaje, depende de tener en consideración los elementos propios de la cultura y una integración curricular con los conocimientos ancestrales que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado.

En nuestra Guía de Interaprendizaje se evidencian actividades con relación al contexto (salidas del aula), a los conocimientos previos de los estudiantes (compartir experiencias), temas del currículo integrado, etc. Asimismo, enfatizamos en la importancia de la eficacia pedagógica para lograr generar aprendizajes significativos; al respecto, Rivera (2004) hace énfasis en la importancia de la interacción fuera del aula para la construcción de aprendizajes significativos. Por tal motivo, nuestras actividades fueron realizadas pensando en el contexto social comunitario (patio de la escuela y parque comunal) para realizar las actividades, además de diálogos en lengua *Kichwa* con los estudiantes para reforzar las actividades que fueron realizadas en conjunto. Todo este proceso nos permitió validar la Guía de Interaprendizaje y demostrar su eficacia pedagógica para generar espacios de aprendizajes.

## 9 Conclusiones y recomendaciones

En conclusión, nuestro objetivo general de determinar la eficacia pedagógica de una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural, para generar aprendizajes significativos en alumnos del quinto año de la UEMIB “Chibuleo”, se realizó a través de las diversas actividades que fueron planteadas en la Guía de Interaprendizaje, tomando en consideración la metodología del MOSEIB (2013). Estas consistieron en la utilización de recursos propios de la comunidad, la interacción social, evocar el conocimiento previo de los educandos, creación de ambientes de aprendizajes activos para alcanzar cada fase y subfase del conocimiento; siempre trabajando en colaboración con el tutor profesional. Cabe mencionar que la eficacia pedagógica se reflejó en la calidad y cantidad de aprendizajes adquiridos por los alumnos, lo que conllevó a generar aprendizajes significativos. La eficacia de la Guía de Interaprendizaje fue valorada mediante la creación de grupos focales con los estudiantes acerca de los temas tratados durante la semana. También, con entrevistas realizadas al docente, ya que su opinión profesional sobre el desarrollo y aplicación de la Guía fue parte importante de la valoración de este Trabajo de Integración Curricular.

De acuerdo con nuestro primer objetivo específico, previo al trabajo de campo, se diseñó la Guía de Interaprendizaje con temas de la Unidad 34 “Época de preparación de la Madre Tierra” del currículo *Kichwa*, en el cual se diseñó actividades integrando las áreas de Matemáticas, Lengua y Literatura Española y Lengua de la Nacionalidad. Además, se aplicó una prueba diagnóstica de conocimientos para conocer los temas que los educandos conocían y no conocían, con ello, se realizó modificaciones en la Guía de Interaprendizaje.

Asimismo, se logró valorar los aprendizajes adquiridos por los alumnos del quinto año mediante entrevistas semiestructuradas al docente profesional, quien opinó y valoró positivamente el uso de la Guía de Interaprendizaje con pertinencia cultural y áreas integradas, puesto que permitió crear una integración de las asignaturas de forma dinámica.

Por último, a través de todo el proceso desarrollado en las inmersiones en la UEMIB “Chibuleo”, desde la creación de una Guía de Interaprendizaje hasta la valoración de la misma, para determinar la eficacia de una Guía de Interaprendizaje pertinente e integrada; se elaboró una Guía Docente para el diseño de una Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural (ver Anexo 1), la cual fue enviada al docente del quinto grado, a través de la aplicación de *What’s Up*, explicándole la forma en la que nosotros realizamos la guía, y cómo puede establecer la relación de las asignaturas del currículo con el contexto.

En suma, cabe mencionar que como pareja pedagógica, aprendimos mucho sobre la vida de un docente de EIB, más allá de la docencia. Nos explicamos: para la elaboración de las actividades y la constante planificación hay un trabajo arduo que el docente debe realizar para mantener activas las clases el día siguiente. Además del difícil trabajo con los estudiantes, ya que se debe estar pendiente de que todos entiendan los temas que se están trabajando, y estar seguros de que los contenidos tratados estén siendo comprendidos para poder desarrollar las siguientes actividades del currículo.

## 11. Referencias

- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.
- Brito, J. C. (2019). *Métodos, currículum y textos escolares en la formación del estado nacional ecuatoriano: la disciplina historia del ecuador, un espacio de conocimiento conflictivo (1830-1940)* [Tesis de doctorado, Universidad de Santiago de Compostela] Minerva.  
<https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/19787>
- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., de la Cruz, F., y Sangerman, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617.  
<https://doi.org/10.29312/remexca.v8i7.515>
- Calvo, L. (2015). Desarrollo de guías didácticas con herramientas colaborativas para cursos de bibliotecología y ciencias de la información. *Revista e-Ciencias de la Información*, 5 (1), 1-17. <https://www.redalyc.org/pdf/4768/476847247009.pdf>
- Caluña, J. N. (2008). *Los Chibuleos. Origen, identidas, desarrollo y justicia de un pueblo indígena en los andes ecuatorianos*. Artes Gráficas Silva.
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Colmenares, A., y Piñero, M. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas



socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>

Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (2014). Chibuleo.

<https://conaie.org/2014/07/19/chibuleo/>

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.

<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>

Espinoza, R., y Ríos, S. (2017). El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva [conferencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE, San Luis Potosí. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf>

Gobierno del Ecuador. (2020). *Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe*. Quito-Ecuador. <https://educacion.gob.ec/direccion-nacional-de-educacion-intercultural-bilingue/>

Gómez, L.; Muriel, L.; Londoño, D. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *1 Encuentros*, 17(02), 118-131.

<https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/476661510011.pdf>

Guaraca, J. y Suntaxi, I. (2021). *Objetos virtuales de aprendizaje para fortalecer los saberes y dominios en el proceso Desarrollo de Destrezas y Técnicas de Estudio del currículo Kichwa, en el pueblo Chibuleo*. [Trabajo de grado de licenciado en Educación Intercultural Bilingüe, Universidad Nacional de Educación]

<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1954>

- Ibáñez, N. (2015). La tríada cultural-contextual: Una oportunidad para asegurar la pertinencia cultural en la implementación de la educación intercultural. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 41(1). <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000100019>
- Illán, N., y Molina, J. (2011) Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Educación en Revista*, (41), 17-40. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300003>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- León, C. y Henao, C. (2017). Adaptación curricular de una Guía de Interaprendizaje mediante el uso pedagógico de las TIC. *EDUMÁTICA*. <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/grafias/article/view/1372/1380>
- Maslucán, F. (2019). *Construcción curricular interdisciplinar y transdisciplinar una experiencia en Educación Primaria*. [Trabajo doctoral en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/2732/TD%20CE%202028%20M1%20-%20Masculan%20Guadalupe%20Fidel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Integrador*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo-integrador.pdf>



Ministerio de Educación (2017). *Ishkay Shimi kawsaypura Kichwa mamallaktayukkunapa yachayñan*. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/KICHWA\\_CNIB\\_2017.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/KICHWA_CNIB_2017.pdf)

Moreira, A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12). <https://doi.org/10.24215/23468866e029>

Pastrano, E., Morales, P., y Buñay, R. (2019). La enseñanza y el aprendizaje de la Lengua *Kichwa* incidencia en la inclusión de niños nativos en la escuela de Educación Básica “Mushuk Pakari”. República del Ecuador (Ensayo). *Roca: Revista Científico - Educaciones de la Provincia de Granma*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7121638>

Rekalde, I., Vizcarra, M., y Macazaga, A. (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos. *Educación XXI*, 17(1), 201-220. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf>

República del Ecuador (2019). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Asamblea Nacional del Ecuador, Gaceta Oficial.

Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Revista de Investigación Educativa*, (14), 47-42. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7098/6272>

- Rodas, R. (2017). Dolores Cacuango, Heroína Nacional. En Fundación Rosa Luxemburg. (Eds). *El legado de Dolores Cacuango* (pp. 8-11). Fundación Rosa Luxemburg Oficina Región Andina. <https://www.rosalux.org.ec/pdfs/D-Cacuango.pdf>
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Rubio, M. y Quichimbo, K. (2021). *Ambientes mixtos de aprendizaje como estrategia didáctica activa en áreas integradas con estudiantes de 5to año de educación básica de la U.E.C.I.B. "Suscal"*. [Trabajo de grado de licenciado en educación Intercultural Bilingüe, Universidad Nacional de Educación] <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1956>
- Salazar, B., Saldívar, A., Limón, F., Estrada E., y Fernández, E. (2015). Pertinencia cultural y evaluación educativa en los Altos de Chiapas. Experiencias de estudiantes y profesores sobre la prueba ENLACE. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 45(3), 81-117. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27041543004.pdf>
- Sarduy, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33 (3), 1-11. <https://www.redalyc.org/pdf/214/21433320.pdf>
- Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. (2013). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Quito-Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>



Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (2019). *Orientaciones Pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB*. Quito - Ecuador.

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

Torres, J. (2016). *Los sistemas educativos pretenden que el alumnado conozca la realidad*.

<https://jurjotorres.com/?tag=curriculum-integrado>

Vásquez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza : investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Kimpres. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf)

[unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf)

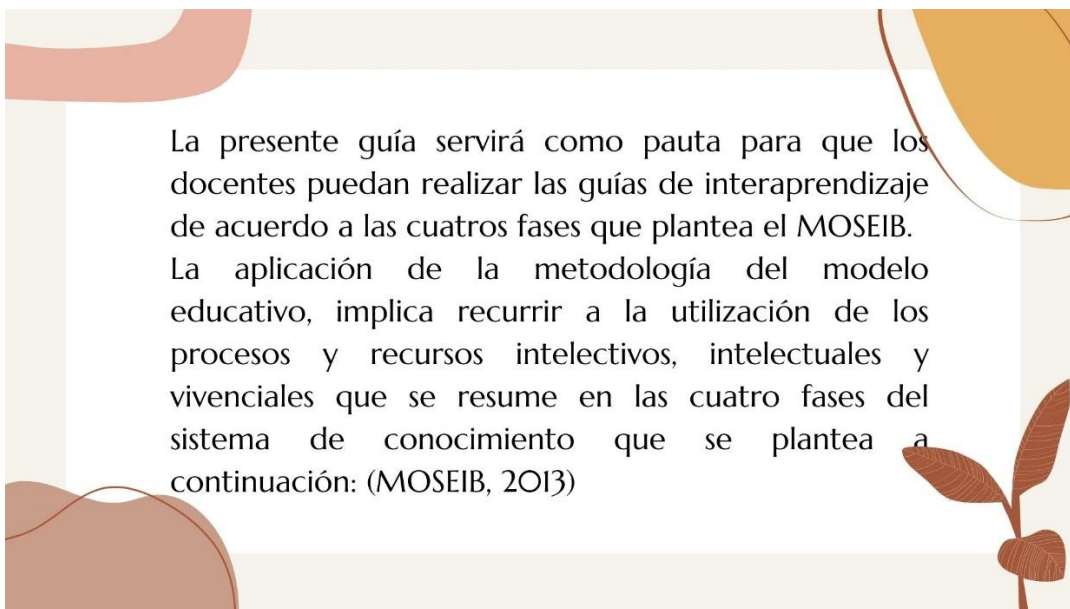
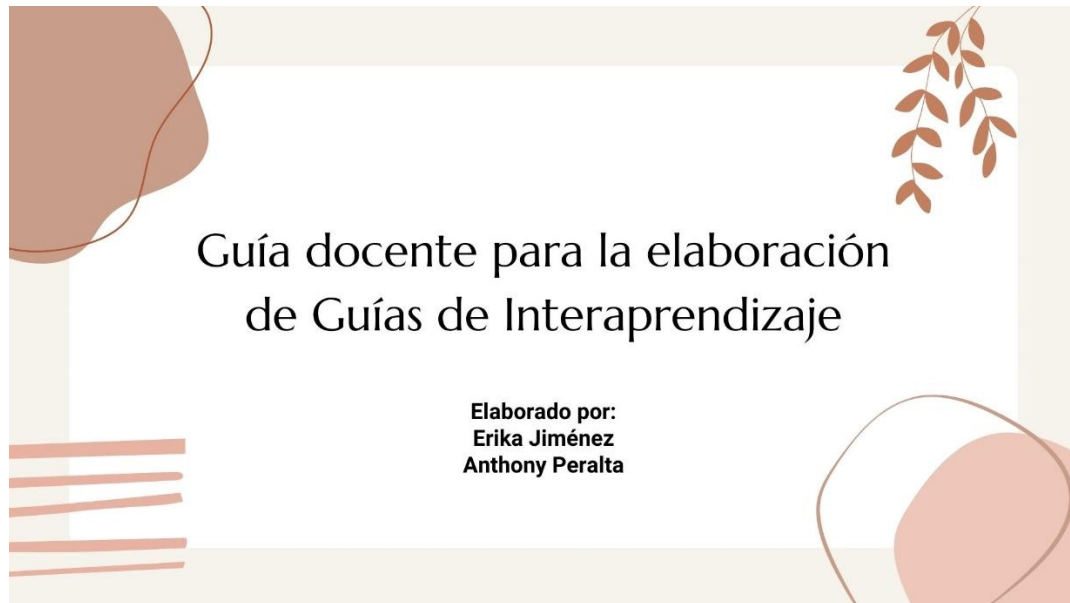
Vélez, W. (2013). La integración del conocimiento como fundamento de los estudios generales.

*Ciencia y Sociedad*, 38(4). 643-657. <https://doi.org/10.22206/cys.2013.v38i4.pp643-658>



## 12. Anexo 1

### Guía Docente para la Elaboración de Guías de Interaprendizaje





# Primera Fase

## Dominio del Conocimiento

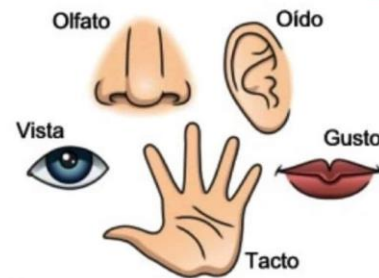
Procesos de conocimiento y reconocimiento.

### Consiste en 5 subfases

#### a) Senso-percepción

Incluir actividades motivadoras.  
Mecanismos de percepción.

Por ejemplo: salir al patio de escuela,  
caminar por la comunidad, videos, etc.



#### b) Problematización

Se crearán preguntas para dar  
lugar al pensamiento hipotético.

Por ejemplo:

- ¿Alguna vez habías escuchado alguno de estos mitos?
- ¿Conoces algún mito o rito de tu comunidad?
- Define lo que es un mito o rito para ti.
- ¿Qué son para ti las palabras agudas?
- Mencione algunos ejemplos de palabras agudas.
- ¿Qué es la sucesión numérica?
- ¿Conoces o has escuchado sobre el uso del plano cartesiano?

#### c) Desarrollo de los contenidos

Aquí se facilita la información  
científica de los contenidos.

Por ejemplo:

**Mitos y ritos**

- Los mitos suelen identificarse como un relato tradicional, fantástico, que refiere a hechos prodigiosos y seres sobrenaturales, como dioses, monstruos, etc. Algunas de sus características es que son: fantásticas, transcurren en un tiempo indeterminado, intentan explicar algo, personajes irreales.
- Los ritos o rituales son una invitación periódica por una comunidad o sociedad para reunirse en torno a un evento de naturaleza espiritual.

**Palabras agudas**

- Este tipo de palabras son aquellas que llevan el acento en la última sílaba. Además, se les marca la tilde a aquellas que terminan en n, s y vocal. Ejemplo:





### d) Verificación

Se verifica los conocimientos adquiridos por los estudiantes y si es capaz de resolver problemas.

Por ejemplo:

- Define lo que es un mito o rito para ti.
- ¿Alguna vez habías escuchado algún mito?
- Escribe algún mito o rito de tu comunidad que tú conozcas.
- ¿Qué son para ti las palabras agudas?
- Mencione 10 ejemplos de palabras agudas.
- ¿Qué es la sucesión numérica?
- Realice ejemplos de sucesiones numéricas.
- ¿Qué es el plano cartesiano o sistema de coordenadas?

### e) Conclusión

Aquí los estudiantes ya deberán reconocer todo lo aprendido en las cuatro subfases anteriores.

## Segunda Fase

### Aplicación del Conocimiento

Aquí se desarrolla la producción y reproducción de los conocimientos ya adquiridos.

Se crean varias actividades para que los estudiantes las resuelvan.

Aquí es muy importante que se trate de integrar las áreas del conocimiento mediante las actividades.

- Enlista las palabras agudas que coloreaste, y forma una oración corta, ejemplo:
  - o El **sol** calienta la mañana.
  - o \_\_\_\_\_
  - o \_\_\_\_\_
  - o \_\_\_\_\_
  - o \_\_\_\_\_
- Con las palabras en kichwa realizar una oración.
  - o María ish kay allkukunata charin.
  - o \_\_\_\_\_
  - o \_\_\_\_\_
  - o \_\_\_\_\_
- Identifica el problema matemático con sucesiones numéricas en el mito del Curiqingue y resuélvelos.

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
2L						
+	-	+	-	+	-	+

## Tercera Fase

### Creación del conocimiento

Implica utilizar el conocimiento previo y el uso de la imaginación.

Y a partir de esos conocimientos recrear nuevos. Se pueden utilizar gráficos, mapas conceptuales



## Cuarta Fase

### Socialización del Conocimiento

En esta fase los conocimientos necesitan una validación para esto se puede hacer exposiciones, ferias, etc.



*Nota.* Guía Docente. (Jiménez y Peralta, 2022)



DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN  
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

---

Yo, *Erika Alexandra Jiménez Morocho*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 0107131989, estudiante de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada *Aprendizaje significativo, Guía de Interaprendizaje con áreas Integradas y pertinencia cultural con alumnos del quinto año de la UEMIB "Chibuleo"* son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y 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 académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *Aprendizaje significativo, Guía de Interaprendizaje con áreas Integradas y pertinencia cultural con alumnos del quinto año de la UEMIB "Chibuleo"* en el repositorio Institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 02 de junio de 2023



*Erika Alexandra Jiménez Morocho*

C.I.: 0107131989





UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN  
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

---

Yo, *Anthony Ismael Peralta Castillo*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 0150379832, estudiante de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada *Aprendizaje significativo, Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural con alumnos del quinto año de la UEMIB "Chibuleo"* son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y 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 académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *Aprendizaje significativo, Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural con alumnos del quinto año de la UEMIB "Chibuleo"* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 02 de junio de 2023

*Anthony Ismael Peralta Castillo*

C.I.: 0150379832



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

**CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA  
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
DIRECCIONES DE CARRERA DE GRADO PRESENCIALES**

---

Carrera de: Educación Intercultural Bilingüe

Itinerario Académico en: Pedagogía de la Lengua Kichwa

Yo, Luis Alberto D'aubeterre Alvarado, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado "Aprendizaje significativo, Guía de Interaprendizaje con áreas integradas y pertinencia cultural con alumnos del quinto año de la UEMIB "Chibuleo", perteneciente a los estudiantes: Erika Alexandra Jiménez Morocho, C.I. 0107131989 y Anthony Ismael Peralta Castillo, C.I. 0150379832. 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 10 % de coincidencia en fuentes de internet, apeándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 08 de marzo de 2023



Luis Alberto D'aubeterre Alvarado

C.I: 0151631736