



# UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

## DIRECCIÓN DE POSGRADO

### MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

### MODALIDAD: INFORME DE INVESTIGACIÓN

**Título:**

---

**LA INTERCULTURALIDAD EN EL DESEMPEÑO  
DOCENTE EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA  
UEIB “ÁNGEL ERMINIO SILVA OLIVO” PERIODO  
LECTIVO 2020-2021**

---

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de magister en Educación Básica

**Autor:**

Luis Milton Cando Bravo

**Tutor:**

Nelson Rodrigo Chiguano Umajinga PhD

**LATACUNGA – ECUADOR**

**2022**

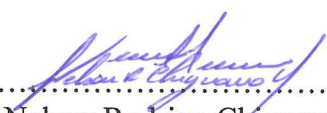
## APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Titulación “La interculturalidad en el desempeño docente en educación general básica de la UEIB “Ángel Erminio Silva Olivo” periodo lectivo 2020-2021” presentado por Cando Bravo Luis Milton, para optar por el título magíster en Educación Básica.

### CERTIFICO

Que dicho trabajo de investigación ha sido revisado en todas sus partes y se considera que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación para la valoración por parte del Tribunal de Lectores que se designe y su exposición y defensa pública.

Latacunga febrero 10, 2022.

  
.....  
PhD. Nelson Rodrigo Chiguano Umajinga  
CC.:0501993356

## APROBACIÓN TRIBUNAL

El trabajo de Titulación: “La interculturalidad en el desempeño docente en educación general básica de la UEIB “Ángel Erminio Silva Olivo” periodo lectivo 2020-2021”, ha sido revisado, aprobado y autorizado su impresión y empastado, previo a la obtención del título de Magíster en Educación Básica; el presente trabajo reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la exposición y defensa.

Latacunga febrero 10, 2022.



.....  
PhD. Telmo Edwin Vaca Cerda  
0501528897  
Presidente del tribunal



.....  
M.Sc. Carlos Alfonso Peralvo López  
0501449508  
Lector 2



.....  
PhD. Juan José La Calle Domínguez  
1756604227  
Lector 3

## **DEDICATORIA**

El presente trabajo lo dedico primero a Dios y a mi familia en especial a mi amada esposa Nancy Malan y a mi hijo Daniel Cando, quienes fueron pilares fundamentales en mi proceso de formación y siempre me brindaron su apoyo incondicional para culminar con esta etapa de mi carrera profesional.

Luis Milton Cando Bravo

## **AGRADECIMIENTO**

Un sincero agradecimiento a los docentes de la universidad, que me ayudaron a mejorar mi perfil profesional. Así mismo a la coordinadora del programa MSc. Agnese Bosisio, quien siempre estuvo pendiente en todo el proceso de formación y extendió su apoyo incondicional en cuanto necesitábamos.

A mi tutor PhD Nelson Chiguano quien me ayudó a la culminación del presente trabajo con su orientación y conocimiento.

A las autoridades y docentes de la Unidad educativa donde se realizó la investigación, porque me brindaron su apoyo durante todo el proceso.

A mi familia por su apoyo incondicional en mi vida profesional.

Luis Milton Cando Bravo

## RESPONSABILIDAD DE AUTORÍA

Quien suscribe, declara que asume la autoría de los contenidos y los resultados obtenidos en el presente trabajo de titulación.

Latacunga febrero 10, 2022.



.....  
Luis Milton Cando Bravo  
0605201201

## RENUNCIA DE DERECHOS

Quien suscribe, cede los derechos de autoría intelectual total y/o parcial del presente trabajo de titulación a la Universidad Técnica de Cotopaxi.

Latacunga febrero 10, 2022.

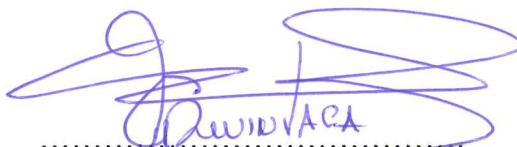


.....  
Luis Milton Cando Bravo  
0605201201

## AVAL DEL VEEDOR

Quien suscribe, declara que el presente Trabajo de Titulación: La interculturalidad en el desempeño docente en educación general básica de la UEIB “Ángel Erminio Silva Olivo” periodo lectivo 2020-2021 contiene las correcciones a las observaciones realizadas por los lectores en sesión científica del tribunal.

Latacunga febrero 10, 2022.



.....  
Ph.D. Telmo Edwin Vaca Cerda  
0501528897

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI  
DIRECCIÓN DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**Título: La interculturalidad en el desempeño docente en educación general básica de la UEIB “Ángel Erminio Silva Olivo” periodo lectivo 2020-2021**

**Autor:** Luis Milton Cando Bravo

**Tutor:** PhD Nelson Rodrigo Chiguano Umajinga

**RESUMEN**

La interculturalidad es un componente esencial en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las instituciones educativas, y en las comunidades rurales con población indígenas es más significativo, porque promueve y mejora la valorización de las tradiciones y costumbres que forman parte de su identidad y pertinencia cultural. En Alausí, se ha desvalorizado la identidad de las comunidades indígenas; por lo cual, el presente trabajo de investigación plantea elaborar cartillas de saberes ancestrales para el fortalecimiento y desarrollo de la interculturalidad a través del desempeño docente en educación general básica de la UEIB “Ángel Erminio Silva Olivo”. La metodología utilizada es de carácter cuantitativo. Para el alcance descriptivo, se aplicó un cuestionario a 14 docentes y los resultados evidenciaron desconocimiento acerca de los saberes ancestrales y la no implementación de estrategias direccionadas al fortalecimiento de la interculturalidad. Con base a la problemática expuesta se planteó el diseño de cartillas intercultural educativa de saberes ancestrales para el perfeccionamiento de la formación de los docentes, los mismos que describe cinco componentes: actividades productivas y económicas, vivencias socioculturales, prácticas espirituales, señales de la naturaleza y actividades educativas. La propuesta se valoró con tres especialistas que calificaron como muy buena y excelente sus criterios de estructuración, lógica interna, importancia y facilidad para su implementación. Finalmente, los usuarios se mostraron receptivos a la mejora de los conocimientos y los resultados de su aplicación en talleres con los docentes evidenciando la mejora del nivel de conocimientos a valores aceptables.

**PALABRAS CLAVE:** conocimientos, desempeño, docente, interculturalidad.

**UNIVERSIDAD TECNICA DE COTOPAXI  
DIRECCION DE POSGRADO**

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**Title: INTERCULTURALITY IN TEACHING PERFORMANCE IN BASIC GENERAL EDUCATION OF THE UEIB "ÁNGEL ERMINIO SILVA OLIVO" ACADEMIC PERIOD 2020-2021**

**Author:** Luis Milton Cando Bravo

**Tutor:** PhD Nelson Rodrigo Chiguano Umajinga

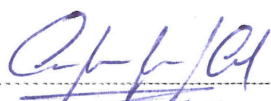
**ABSTRACT**

Interculturality is an essential component in the teaching-learning processes of educational institutions, in rural communities with indigenous populations it is more significant, because it promotes and improves the appreciation of traditions and customs that are part of their identity and cultural relevance. In Alausí, the identity of indigenous communities has been devalued, therefore the present research work proposes to elaborate the ancestral knowledge booklet for the strengthening and development of interculturality through the teaching performance in general basic education of UECIB “Angel Erminio Silva Olivo”. The study methodology is mixed, qualitative - quantitative, bibliographic, for the descriptive scope, a questionnaire was applied to 14 teachers before the application of the proposal and with the same instrument after its development, the results showed a lack of knowledge about of ancestral knowledge and the non-implementation of strategies aimed at strengthening interculturality. Based on the problem presented, the design of an intercultural educational primer of ancestral knowledge was proposed to improve the training of teachers, which describes five components, productive and economic activities, sociocultural experiences, spiritual practices, signs of nature, educational activities. The proposal was evaluated by three specialists who rated as excellent and very good its criteria of structuration, internal logic, importance, and ease of implementation. Users are receptive to the improvement of knowledge and the results of its application in workshops with teachers showed the improvement of the level of knowledge to acceptable values.

**KEYWORD:** knowledge, performance, teacher, interculturality.

Yo, María Pilar Cushpa Inchiglema con cédula de identidad número: 0604812495  
Licenciado/a en ciencias de la educación profesora de idiomas inglés con número  
de registro de la SENESCYT: 1019-2016-1693073; **CERTIFICO** haber revisado  
y aprobado la traducción al idioma inglés del resumen del trabajo de investigación  
con el título: **La interculturalidad en el desempeño docente en educación  
general básica de la UEIB “Ángel Erminio Silva Olivo” periodo lectivo 2020-  
2021** de: (Cando Bravo Luis Milton), aspirante a magister en Educación Básica

Riobamba febrero, 10, 2022.



.....  
María Pilar Cushpa Inchiglema

0604812495

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DEL TUTOR.....	ii
APROBACIÓN TRIBUNAL .....	iii
DEDICATORIA .....	iv
AGRADECIMIENTO .....	v
RESPONSABILIDAD DE AUTORÍA .....	vi
RENUNCIA DE DERECHOS.....	vii
AVAL DEL VEEDOR.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT .....	x
ÍNDICE DE CONTENIDOS .....	xii
ÍNDICE DE TABLAS .....	xiv
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xv
ÍNDICE DE IMÁGENES .....	xvi
INTRODUCCIÓN .....	1
1.1. Antecedentes .....	9
1.2. Fundamentación epistemológica .....	10
1.2.1. Interculturalidad .....	10
1.2.2. Desempeño docente .....	16
1.2.3. Educación basada en la interculturalidad.....	22
1.3. Fundamentación del estado del arte .....	25
1.4. Conclusiones Capítulo I .....	27
CAPÍTULO II .....	28
PROPUESTA.....	28
2.1 Título de la propuesta .....	28
2.2 Objetivos .....	28
Objetivo general.....	28
Objetivos específicos .....	28
2.3 Justificación.....	28
2.4 Desarrollo de la propuesta .....	30
2.4.1 Elementos que la conforman .....	30

2.4.2 Explicación de la propuesta.....	30
2.4.3 Premisas para su implementación.....	77
2.5 Conclusiones Capítulo II.....	77
CAPÍTULO III.....	79
APLICACIÓN Y/O VALIDACION DE LA PROPUESTA.....	79
3.1. Evaluación de expertos.....	79
3.2. Evaluación de usuarios.....	81
3.3. Resultados de la propuesta.....	85
3.4. Conclusiones del III capitulo.....	85
CONCLUSIONES GENERALES.....	87
RECOMENDACIONES.....	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	89
ANEXOS.....	1
ANEXO 1. GUÍA PARA QUE LOS ESPECIALISTAS EMITAN SU JUICIO VALORATIVO.....	1
ANEXO 2. EVALUACIÓN QUE LOS ESPECIALISTAS EMITIERON SEGÚN SU JUICIO VALORATIVO.....	2
ANEXO 3: FORMATO DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES.....	5
ANEXO 4: EVIDENCIAS DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA.....	7

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sistemas de tareas con relación a los objetivos específicos:.....	3
Tabla 2. Etapas del problema .....	4
Tabla 3. Evaluación de expertos .....	79
Tabla 4. Evaluación de los usuarios .....	81
Tabla 5. Resultados de la propuesta mejora de conocimientos de los saberes ancestrales .....	82
Tabla 6. Media antes y después de la intervención .....	83

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ciclo de Kolb.....	33
Figura 2. Promedio total de evaluación de expertos .....	80
Figura 3. Evaluación de los usuarios.....	82
Figura 4. Resultados de la propuesta.....	83
Figura 5. Media antes y después de la intervención.....	84

## ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Actividades agrícolas comunitarias.....	35
Imagen 2. Herramientas usadas por los agricultores.....	36
Imagen 3. Gastronomía tradicional .....	37
Imagen 4. Cultivo de maíz en las comunidades indígenas.....	37
Imagen 5. Cosecha .....	39
Imagen 6. Papas con cuy .....	39
Imagen 7. Manzanilla.....	40
Imagen 8. Cola De Caballo (Caballo Chupa) .....	41
Imagen 9. Eucalipto .....	42
Imagen 10. Taraxaco.....	43
Imagen 11. Pawkar Raymi .....	50
Imagen 12. Inti Raymi.....	50
Imagen 13. Kulla Raymi .....	51
Imagen 14. Kapak Raymi.....	52
Imagen 15. Comunidad desarrollando una minga comunitaria .....	52
Imagen 16. Matrimonio del pueblo Puruha .....	58
Imagen 17. Rituales.....	58
Imagen 18. Señas de los Astros.....	64
Imagen 19. Luna llena.....	65
Imagen 20. Relampagueo en las montañas .....	65
Imagen 21. Nubes.....	65
Imagen 22. Rayos.....	66
Imagen 23. Señas de las plantas .....	67
Imagen 24. Ortiga de tallo negro .....	67
Imagen 25. Niños de la comunidad.....	70
Imagen 26. Niños jugando encostalado .....	71
Imagen 27. Cometa .....	72
Imagen 28. El trompo.....	72
Imagen 29. Niños saltando la soga.....	73
Imagen 30. Canicas o bolas.....	74

## INTRODUCCIÓN

### **Antecedentes**

La línea de investigación de la universidad se fundamenta en la cultura, patrimonio y saberes ancestrales y como sublínea la “interculturalidad” la misma que está enmarcada dentro de las políticas institucionales.

El Ecuador es un país con: gran riqueza cultural, sus pueblos y comunidades cuentan con: su propia cosmovisión y tradiciones, por ende, se requiere docentes capacitados para afrontar a esta realidad los cuales deben tener una amplia formación intercultural que fortalezca su desempeño.

Para alcanzar el reconocimiento de la (EIB) en el Ecuador hubo que pasar un proceso histórico desde los años 88 en donde se buscó la reivindicación de los derechos humanos a través de protestas por parte de los movimientos indígenas y campesinos del Ecuador, a continuación, cito algunos apartados del contexto histórico.

Para Jara (2018, p. 6) “el levantamiento Indígena ecuatoriano en proximidades del Inti Raymi de 1990, fue el desafío por buscar la vinculación de sus mitos, sueños y luchas sociales en un encuentro de la dimensión utópica entre el pasado y el futuro”.

En el mismo contexto, en 1988, fruto de la presión y la negociación del movimiento indígena con el Gobierno de la Izquierda Democrática, se concertó el proceso de institucionalización de la educación intercultural bilingüe (EIB) en el Ecuador. Dicho proceso supuso la construcción de una jurisdicción propia para la educación indígena, cuyo resultado fue la creación de una instancia al interior del Ministerio de Educación para su gestión y administración: la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), con sus respectivos brazos operativos en el nivel local: las direcciones provinciales” según manifiesta (Sebastián, 2016, pág. 3)

En la actualidad el estado ecuatoriano cuenta con un Modelo de Educación Intercultural Bilingüe que está compuesto por una estructura propia, adjunta al Ministerio de Educación, encargada de generar las directrices educativas para 35 pueblos y nacionalidades indígenas que coexisten en el territorio nacional según manifiesta (Jiménez, 2019, pág. 4)

Por consiguiente en la provincia de Chimborazo existen alrededor del 60% de instituciones interculturales bilingües que en su mayoría se encuentran ubicadas en el sector rural de las cuales en su totalidad pertenecen al pueblo kichwa lo cual según el análisis realizado a los docentes de la UEIB, “Ángel Erminio Silva Olivo” cantón Alausí provincia de Chimborazo manifiestan que no existe asesoramiento pedagógico permanente en la implementación del currículo intercultural Bilingüe lo cual dificulta en la enseñanza aprendizaje en EGB.

El problema encontrado es la limitada formación del docente en el ámbito de la interculturalidad y saberes ancestrales, causado por la falta de políticas educativas inclusiva y la planificación de cursos de capacitación en la temática, influyendo de manera negativa en el desempeño de los docentes. La **formulación del problema** plantea responder ¿Cómo influye el desempeño docente en el desarrollo de la interculturalidad de educación general básica de la UECIB “Ángel Erminio Silva Olivo” periodo lectivo 2020-2021?

El estudio proyecta mejorar la formación docente en interculturalidad, puesto que es necesario en el desempeño, para cumplir con lo planteado se presenta con **objetivo general** Determinar la influencia del desempeño docente en el desarrollo de la interculturalidad en educación general básica de la UECIB “Ángel Erminio Silva Olivo” durante el periodo lectivo 2020-202.

Para cumplir con lo mencionado, se presentan los **objetivos específicos** que ayudaran a cumplir con las metas de investigación y llegar a conclusiones dentro del proceso de recolección y análisis de la información, El primer objetivo es determinar los fundamentos epistemológicos de la interculturalidad y el desempeño docente a través de una revisión bibliografía de artículos y publicaciones. El segundo objetivo es diagnosticar la aplicación de la interculturalidad en el desempeño docente con una encuesta a los docentes y entrevista a la autoridad. El tercer objetivo es diseñar una cartilla intercultural educativa de saberes ancestrales para el desarrollo de la interculturalidad en el desempeño docente. Finalmente, el cuarto objetivo busca evaluar los resultados de la cartilla de saberes para el desarrollo de la interculturalidad en el desempeño docente.

Para el cumplimiento de los objetos de investigación se ha planteado una serie de **actividades o tareas**, que se cumplió en el proceso de recolección y análisis de la información, que ayudaron al diagnóstico inicial y diseño de la propuesta según los resultados obtenidos, que se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Sistemas de tareas con relación a los objetivos específicos:

Objetivos	Procesos
1. Determinar los fundamentos epistemológicos de la interculturalidad y el desempeño docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recopilación de la información bibliográfica</li> <li>✓ Sintetiza la información recopilada</li> <li>✓ Extraer elementos epistemológicos</li> </ul>
2. Diagnosticar la aplicación de la interculturalidad en el desempeño docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aplicación de una encuesta y entrevista sobre la interculturalidad en el desempeño docentes</li> <li>✓ Realizar una entrevista a las autoridades para evidenciar la práctica de los saberes ancestrales y por ende la interculturalidad en la UE.</li> </ul>
3. Diseñar una Cartilla intercultural educativa de saberes ancestrales para el mejoramiento de la formación docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Determinación del tipo de la propuesta</li> <li>✓ Formulación y justificación de la propuesta</li> <li>✓ Diseño los componentes de la propuesta</li> <li>✓ Desarrollo de la propuesta</li> <li>✓ Compilación de saberes ancestrales del sector divididos en 4 ámbitos.</li> </ul>
4. Evaluar los resultados de la cartilla de saberes ancestrales para el desarrollo de la interculturalidad en el desempeño docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Socialización de la propuesta a la comunidad educativa.</li> <li>✓ Aplicación de la propuesta</li> <li>✓ Evaluación de la propuesta.</li> </ul>

*Elaborado por: Cando, Luis (2021).*

En lo relacionado a las etapas que involucran los nudos críticos del problema de investigación se consideran trascendental percibir y analizar la realidad para llegar a establecer la propuesta final.

*Tabla 2. Etapas del problema*

<b>Etapa</b>	<b>Descripción</b>
Etapa 1: Observación	De manera inicial, para la detección del problema se requiere observar a los docentes en el ámbito comunitario, así definir la realidad y las debilidades presentes en su desempeño.
Etapa 2: Necesidades de formación docente	En esta etapa se valora que necesidades tiene el docente, con ello se define las debilidades presentes su formación que repercuten de manera significativa en su desempeño.
Etapa 3: Desvalorización de la interculturalidad	La información muestra una desvalorización y pérdida de la tradición cultural en el aula de clases y en los procesos enseñanza aprendizaje de los docentes.

*Elaborado por: Cando, Luis (2021)*

El estudio se justifica por la necesidad de fortalecer la interculturalidad en el ámbito educativo, puesto que favorece a los procesos enseñanza aprendizaje y al desarrollo de la inclusión educativa.

La presente investigación posee aspectos conceptuales sobre la interculturalidad y un documento de cartilla de saberes para el desempeño docente cuyas razones hace que se ha un trabajo novedoso y diferente a los ya existentes. Para desarrollar el trabajo investigativo se cuenta con el financiamiento necesario se realizó una autoevaluación económica al momento de seleccionar el tema, por último, se ha coordinado con las autoridades de la institución educativa y existe el campo abierto para su cumplimiento.

El trabajo realizado posee relevancia social porque se convertirá en una herramienta de trabajo para los docentes de educación general básica al ser un aporte teórico y práctico en consecuencia mejorará el nivel de enseñanza. Los beneficiarios del presente trabajo directamente serán los docentes porque contarán con herramientas práctico teórico para su labor pedagógica e indirectamente los niños, autoridades y padres de familia. Las posibles limitaciones que se presenten serian, la actitud de los algunos docentes al momento de aplicar la encuesta y la entrevista

El análisis actual profundiza en el desempeño docente y la interculturalidad y aborda explícitamente cómo las características del contexto más amplio en el que tiene lugar el desarrollo profesional pueden apoyar u obstaculizar el cambio. Además, se aborda los mecanismos subyacentes del cambio en términos de reflexión y promulgación como facilitadores clave de las competencias cambiantes de los docentes y cómo estos mecanismos impactan la efectividad del desempeño en un análisis del problema.

Además, dado que es importante dominar las competencias interculturales tanto para los futuros profesores como para los profesores que trabajan actualmente en el campo, se examina simultáneamente la formación para preparar a los futuros profesores, puesto que una dimensión esencial en el desempeño profesional docente en el Ecuador.

En el contexto mundial, los académicos han esbozado lo que los docentes necesitan saber para desarrollar pedagogías culturalmente sensibles. Además, los organismos institucionales que se ocupan de la preparación de los docentes han formulado metas explícitas para que los candidatos a docentes comprendan la diversidad y la equidad y desarrollen competencias culturales para trabajar con diversas poblaciones de estudiantes (Darling & Bransford, 2005). Los maestros tienden a ver el mundo desde sus propias ubicaciones raciales, de género y culturales. La formación docente debe ayudar a los docentes a desarrollar un proceso reflexivo, un objetivo que requiere un análisis crítico de la propia cultura y una conciencia de

cómo las personas en el poder utilizan las diferencias humanas para racionalizar las desigualdades y mantener su posición en la sociedad (Paris, 2012).

Los marcos de competencias interculturales y globales son propuestos por la UNESCO (2013, 2014), la OCDE (2018), a pesar de diferencias menores, estos marcos tienen en común que se enfocan en conocimientos, valores, actitudes, habilidades y acciones desde una perspectiva de derechos humanos en la que se valora mucho la diversidad (UNESCO, 2013). Aunque la diversidad abarca una amplia variedad de características como raza, etnia, género, orientación sexual y religión, la revisión actual se centra exclusivamente en las competencias interculturales a la luz de la diversidad cultural y lingüística (Romijn et al., 2021)

El marco intercultural de Pastori et al. (2018) sigue la definición de competencias globales de la OCDE (2018) que se refiere a la capacidad de examinar cuestiones locales, globales e interculturales con el fin de comprender y valorar las perspectivas y visiones del mundo de los demás, para entablar un diálogo abierto y constructivo con personas de diferentes culturas y actuar por el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible (OECD, 2018).

En el contexto latinoamericano, estudios hechos en México en la década de los años 20 y 30, experiencias de Perú de la Escuela Normal de Puno y en el Instituto de Experimentación Educativa en los primeros años del siglo XX. Muchos de estos primeros indicios fueron dejados de lado, este olvido ha sido objeto de crítica. El ámbito de la educación bilingüe tiene sus primeros indicios en Perú y México, los propios pueblos indígenas contribuyeron a la construcción de aulas y con el pago de personal, para que el Estado llevara las escuelas a las comunidades, muchas exigencias derivaron en situaciones de violencia y exclusión (Fajardo, 2011).

En contexto ecuatoriano, considerándose la importancia de la educación intercultural, en Ecuador se propuso el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe desde 2014, iniciando su implementación en la región Sierra y posteriormente se aplicó desde 2015 en todas las instituciones educativas interculturales bilingües de la educación ecuatoriana. sistema. Este modelo propone que la educación es un proceso integral y debe convertirse en una forma de vida armónica del ser humano

consigo mismo y con los demás para recuperar la educación ancestral, la familia y la comunidad como elementos fundamentales en la formación de cada persona, debe También será un aporte al reconocimiento y valorización del conocimiento de cada cultura para el progreso de la humanidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014)(Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

Desde los pilares del MOSEIB la formación docente debe reunir determinadas características, expuestas por Moreno (2015) (Moreno, 2015), tales como: habilidades sociales y comunicativas, praxis orientada a procesos, trabajo comunitario, conocimiento en estrategias y recursos didácticos y formación en interculturalidad e inclusión. educación. Las características señaladas previamente por la autora son elementos centrales en la formación de un docente intercultural bilingüe, porque reúnen habilidades imprescindibles para orientar adecuadamente los procesos de formación, y sobre todo, para promover la convivencia pacífica en la comunidad escolar, para poner humanos valores en la práctica y valorar cada uno de los rasgos culturales que tiene cada alumno, orientándose a la práctica del diálogo como eje rector en el aprendizaje y desarrollo integral de cada uno.

En la UEIB, “Ángel Erminio Silva Olivo” cantón Alausí provincia de Chimborazo, los docentes presentan escasos conocimientos acerca de la interculturalidad de la zona, tanto porque no son parte del sector, tiene mayor preocupación por cumplir sus metas y la enseñanza de contenidos, que adentrarse a la realidad del sector y de sus estudiantes.

La **metodología** de la investigación es carácter cuantitativo ya que tiene por objeto explicar mediante una investigación sistémica de los fenómenos observables a través de la recolección de datos digitales, analizados mediante métodos basados en técnicas matemáticas, estadísticas o informáticas.

Por tal razón, se considerará en la metodología el **tipo de investigación** cuantitativo ya que mediante esta se logrará recolectar con mayor facilidad la información y se procederá a recolectar la misma a través del uso de las herramientas de la web, ya que estamos en época de pandemia y nos imposibilita encuestar de forma presencial, también se utilizara las **técnicas** de la encuesta a 14 docentes y una

entrevista a la autoridad de la institución educativa. Las mismas que permitirán recolectar información estadística que servirá para realizar un análisis exhaustivo del diagnóstico del problema, establecer las competencias que pueden fortalecer los docentes en el ámbito de la interculturalidad y tener mayores elementos para la elaboración de la propuesta.

# CAPÍTULO I

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 1.1. Antecedentes

En el desarrollo de la investigación se han encontrado publicaciones acerca de la interculturalidad y el desempeño docente en el cual se hace una revisión de estas relaciones y ayudan a comprender la realidad de la educación y los derechos de las comunidades indígenas y campesinas.

Un estudio de Catriquir (2014) denominado “Desempeño del profesor de Educación Intercultural Bilingüe: criterios evaluativos desde la voz del *lof che*”. El autor considera que la problemática planteada analiza la ausencia de conocimientos acerca de la interculturalidad y sus dimensiones socio, étnico y educativo relacionadas con el desempeño de los docentes en la educación intercultural bilingüe, el *lof che* – mapunche en el centro sur de Chile. El objetivo es analizar el posicionamiento interétnico que tiene acerca del desempeño de los docentes. La metodología se centra en el paradigma sociocrítico en el cual participaron los docentes como muestra. Los resultados determinan que los docentes no alcanzan el desempeño deseado, en sus actuaciones socio pedagógicas. Se concluye que un factor importante del desempeño docente es la enseñanza de los saberes culturales y el aprendizaje de los niños, este depende del nivel de dominio cultural y lingüístico que tengan los educadores (Catriquir Colipan, 2014)

Un estudio de Freire y Ley (2020) titulado “Educación intercultural en el Ecuador: Una revisión sistemática”, se establece que es temática de preocupación en el contexto nacional e internacional. El artículo tiene como finalidad analizar la interculturalidad en el ámbito educativo. La metodología de carácter bibliográfico documental se aplicó para la búsqueda de evidencias científicas, con enfoque cuantitativo, con relación a los métodos analítico, sintético, estadístico y hermenéutico. Los hallazgos establecen el reconocimiento a la interculturalidad, son pocos los estudios direccionados a determinar la sinergia del proceso en la práctica escolar y los factores de la realidad educativa. Se concluye que se han ido

incorporado una serie de elementos de la interculturalidad en la práctica educativa (Freire & Ley, 2020)

La investigación de Quijije y González (2019) desarrolla un análisis descriptivo y analítico de la diversidad cultural de los estudiantes en las aulas es un desafío actual para los maestros de escuela; muchos de ellos enfrentan interacciones con grupos culturalmente diversos sin conocer las competencias necesarias para una comunicación intercultural efectiva. La metodología es bibliográfica y de campo, porque se procedió a trabajar con docentes de varios sectores y comunidades. La muestra es un grupo de 293 educadores de escuelas primarias estatales de la ciudad de Guayaquil a través de la escala de actitud de los docentes hacia la educación intercultural. La confiabilidad del cuestionario fue de 0.8 y el análisis factorial exploratorio arrojó 5 comunalidades. Los resultados generales muestran que existe una actitud favorable hacia la educación intercultural. También se muestra diferentes divergencias como: (1) el alto desempeño de los estudiantes en aulas multiculturales y, (2) las situaciones de estrés generadas a los docentes (Quijije & González-Martínez, 2019)

## **1.2. Fundamentación epistemológica**

### **1.2.1. Interculturalidad**

#### ***1.2.1.1. Definición***

Las relaciones que existen entre los grupos humanos culturalmente diversos que componen una sociedad determinada se refieren cada vez más a la noción de interculturalidad. Si bien el término se acuñó originalmente para referirse a una concepción bastante estática y cosificada de la cultura como la suma de las relaciones entre culturas, la "interculturalidad", como se usa actualmente, es un término más complejo que se refiere a las relaciones que existen dentro de la sociedad entre la mayoría diversa y constelaciones de minorías que se definen no solo en términos de cultura sino también de etnia, idioma, denominación religiosa y / o nacionalidad. Por lo tanto, el referente empírico de cada una de estas constelaciones es altamente contextual: en algunas sociedades se utiliza la interculturalidad con referencia a la diversidad inducida por la migración, mientras que en otras sociedades se aplica la misma noción a las interacciones indígenas-

colonos (Dietz, 2018). El autor define a la interculturalidad a la suma de etnia, religión, lengua o nacionalidad, entre otros, los cuales poseen su propia cosmovisión y le hace diferente a las demás pero en la actualidad aquello debe ser un patrimonio intangible de la humanidad, que a través de la interacción de culturas se puede establecer sinergias conjuntas para el fortalecimiento de la interculturalidad en nuestro país.

La interculturalidad de manera general se refiere a la relación sinérgica entre culturas, que pueden tener aspectos comunes o diferentes entre sí. Los elementos característicos de cada cultura se reflejan en los individuos que la componen, pero no significa que exista una diferencia entre una cultura y otra, sino que está intrínsecamente relacionada con los rasgos sociales, cognitivos, culturales e históricos de cada persona. El ser humano no se distingue ni se caracteriza solo por rasgos genéticos, esto implica la importancia del bagaje cultural que se transmite de generación en generación, permitiendo la interrelación entre los seres humanos y, por supuesto de manera general, el diálogo intercultural (Aguavil & Andino, 2019). En este elemento cabe recalcar que el autor hace referencia al bagaje cultural de los pueblos y nacionalidades que son transmitidos en su mayoría de forma oral, de generación en generación como es; de padres a hijos y abuelos, por tal razón a permitido que exista una gran diversidad cultural hasta la presente fecha.

En términos generales, la interculturalidad se define y clasifica en la literatura antropológica y de las ciencias sociales de acuerdo con tres ejes semánticos diferentes pero complementarios: (1) la distinción entre la interculturalidad como un concepto descriptivo y no prescriptivo; (2) la suposición implícita y subyacente de una noción de cultura estática versus dinámica; y (3) la aplicación más bien funcionalista del concepto de interculturalidad para analizar el statu quo de una sociedad dada versus su aplicación crítica y emancipadora para identificar conflictos inherentes y fuentes de transformaciones sociales (Dietz, 2017)

Cuando se utiliza como herramienta descriptiva y analítica, la interculturalidad se define como el conjunto de interrelaciones que estructuran una sociedad determinada en términos de cultura, etnia, lengua, denominación religiosa y / o nacionalidad, conjunto que se percibe a través de la articulación de diferentes

grupos de "nosotros" versus "ellos" que interactúan en constelaciones de mayoría-minoría que a menudo cambian. Estas relaciones son frecuentemente asimétricas con respecto al poder político y socioeconómico, y a menudo reflejan formas históricamente arraigadas de mostrar u ocultar, de enfatizar o negar la diversidad, de estigmatizar la otredad y de discriminar a grupos particulares (Dietz, 2009). La interculturalidad, en mi punto de vista y basándose en la descripción del autor; debe fomentar la interrelación activa entre culturas, de nada sirve que existan culturas aisladas de las demás, ya que no podrán demostrar al mundo su baje cultural y no habrá una verdadera aplicación de la interculturalidad, además no podemos usar el término de la interculturalidad para discriminar grupos particulares por el simple hecho de no practicar nuestra forma de ver la vida llamada cosmovisión.

### **Teorías sociológicas y filosóficas de la interculturalidad**

En contraste con el concepto alternativo de multiculturalidad, el énfasis en la interculturalidad como herramienta descriptiva se basa no tanto en la composición internamente diversa de la sociedad y su segmentación en diferentes grupos como sugeriría un enfoque multicultural (Dietz & Mateos, 2011). De hecho, la perspectiva intercultural no enfatiza la composición del grupo sino el tipo y la calidad de las relaciones intergrupales dentro de la sociedad. Por lo tanto, la minoría y la mayoría no se distinguen aquí en términos demográficos y numéricos, sino en términos de poder: el poder de definir quién pertenece a una mayoría y quién es estigmatizado como minoría. Como se detallará más adelante, el arraigo histórico de estos procesos de inclusión y exclusión es parte de un análisis intercultural de la sociedad.

Además, la interculturalidad implica el estudio crítico de la propia lente cultural y la voluntad de reconocer el pensamiento centrado en la cultura, que puede abarcar la conciencia del propio etnocentrismo, el privilegio blanco o el racismo. El proceso de desarrollo de la interculturalidad, por lo tanto, requiere no solo la exposición a aquellos que son culturalmente diferentes para crear una pausa o juicio, sino también la voluntad de preguntar ¿por qué? y estar abierto a la posibilidad de que la propia postura cultural no sea necesariamente normal o correcta y que en realidad

pueda ser opresiva para los demás. Al esbozar lo que fomenta la competencia intercultural (Smolcic & Arends, 2017)

Harvey (1982) afirmó que ni el contacto temporal ni sostenido con otros culturales logrará esto; debe haber una disposición para respetar y aceptar y una capacidad para participar" en nombre del estudiante; algo de plasticidad en el individuo, la capacidad de aprender y cambiar, es crucial (Harvey, 1982). Las investigaciones sobre estudiantes de docentes en experiencias de enseñanza en el extranjero han documentado que a medida que los participantes reflexionaban sobre sus experiencias en otra cultura, comenzaron a considerar aspectos de sus propias identidades culturales que antes eran invisibles para ellos (Palmer & Menard, 2012)

Asimismo, la conceptualización de una pedagogía relevante o sustentable culturalmente incluye el objetivo de la conciencia sociopolítica, que para los docentes se refiere a comprender los vínculos entre las variables políticas, económicas y sociales a nivel macro y el desempeño académico de los grupos subordinados en el nivel micro de las aulas (Zion et al., 2015). En resumen, la definición de interculturalidad es consistente con el marco de la pedagogía culturalmente receptiva que intenta llevar a los futuros maestros a comprender el poder de las culturas hegemónicas dominantes y los valores y prácticas de los grupos culturales (Smolcic & Arends, 2017)

Debido a este potencial crítico del concepto de interculturalidad, el término también se usa, y con bastante frecuencia, de manera prescriptiva como una noción normativa. En este sentido, la interculturalidad a veces se acuña como interculturalismo Gundara (2000) menciona que un programa transformador destinado a hacer que las sociedades contemporáneas sean más conscientes de sus diversidades internas y más inclusivas y simétricas con respecto a sus llamadas minorías (Gundara, 2000)

Nuevamente, mientras que el multiculturalismo desarrolla medidas de acción afirmativa y discriminación positiva para "empoderar" a grupos particulares dentro de la sociedad, el interculturalismo enfatiza cambios en la naturaleza de las relaciones entre estos grupos, lo que implica no solo empoderar a ciertos grupos sino también alterar las percepciones de la mayoría y promover procesos recíprocos

identificación entre grupos históricamente privilegiados y grupos históricamente excluidos, es decir, “entre los que no quieren recordar y los que no pueden olvidar (Santos, 2010)

Desde sus orígenes en la antropología aplicada funcionalista, la promoción o el establecimiento de relaciones “interculturales” o “interétnicas” se ha desarrollado sobre la base de un concepto de cultura bastante estático. En esta tradición, las relaciones entre culturas ocurren entre grupos de personas con diferentes culturas, expresadas a través de diferentes elementos, patrones o instituciones que se consideran características definitorias de sus respectivos grupos y culturas. Tanto las explicaciones estructural-funcionalistas europeas de la diversidad cultural como el enfoque del área cultural de América del Norte han influido en una primera generación de enfoques de interculturalidad latinoamericanos, que aún consideran los rasgos, patrones o instituciones culturales como expresiones "objetivas" de la diferencia cultural y, en consecuencia, como base de las relaciones interculturales.

El modelo subyacente de sociedad es bastante diferente en cada caso. La interculturalidad como recurso funcional para mejorar las relaciones sociales tiende a reconocer acríticamente el statu quo actual al identificar características individuales - falta de competencias, falta de habilidades de comunicación, falta de capital humano, etc. - como causas de exclusión, discriminación Nación y persistencia de relaciones asimétricas (Dietz, 2018)

La interculturalidad crítica Walsh (2006) por el contrario, profundiza nuestra comprensión de la naturaleza histórica y estructural de las desigualdades (por ejemplo, imperiales, coloniales) que dan forma a la diversidad cultural actual e identifica actores colectivos que pueden transformar las relaciones asimétricas, no individualmente sino sistémicamente, al desarrollando nuevos canales de participación, nuevos marcos legales de reconocimiento y nuevas instituciones y / o identificaciones poscoloniales (Walsh, 2006)

Finalmente, el paradigma de la diversidad se formula a través de la crítica tanto del monoculturalismo asimilacionista como del multiculturalismo esencializador. A diferencia de los otros dos paradigmas, este enfoque parte del carácter plural, multisituado, contextual y, por tanto, necesariamente híbrido de cualquier identidad

cultural, étnica, religiosa o de clase o de género. Estas identidades diversas se articulan tanto individual como colectivamente no tanto a través de discursos sino a través de la praxis de interacciones entre actores heterogéneos en espacios híbridos, intersticiales y compartidos. En consecuencia, la estrategia de análisis resultante tiende a ser intercultural en el sentido de buscar características de interacción relacionales, transversales e interseccionales (Dietz, 2018)

Según el autor la combinación tríadica, la desigualdad, la diferencia y la diversidad juntas constituyen el punto de partida metodológico para un análisis intercultural de las constelaciones de las diversidades del mundo de la vida y de su tratamiento o gestión normativa de la diversidad por lo tanto considero que a través de este tipo de análisis tríadico, que no se limita a la superficie observable de los patrones de interacción intercultural o al contenido de los discursos de identidad étnica colectiva, la interculturalidad y la diversidad se vuelven visibles y analizables como fenómenos complejos. Incluyendo sus estructuraciones institucionales subyacentes, el fenómeno de la interculturalidad debe localizarse en la estructura misma de la sociedad contemporánea como una traducción contextual y específica de un caso de una “gramática de las diversidades” subyacente compartida.

#### ***1.2.1.2. Valores, creencias y actitudes interculturales***

Los valores y creencias comprenden una amplia variedad de temas, como la diversidad, la inclusión, los derechos humanos y la justicia, y se consideran basados en el conocimiento, pero contienen un elemento afectivo, así como implican un determinado juicio o evaluación en contraste con el conocimiento que es neutral por naturaleza (Flores & Smith, 2009). Las actitudes se refieren a un sistema de creencias sobre ideas, objetos y personas o situaciones que predisponen a responder de alguna manera preferencial (Romijn et al., 2021)

Según Pastori et al. (2018) las actitudes interculturales positivas expresan apertura a la alteridad cultural y otras creencias, visiones del mundo y prácticas. Además, se trata de actitudes que expresan respeto, civismo, responsabilidad, autoeficacia y tolerancia a la ambigüedad. Algunas de las habilidades más importantes en términos de competencias interculturales son escuchar y observar, habilidades de cooperación y resolución de conflictos y habilidades comunicativas (Pastori et al.,

2018). Además, el marco considera explícitamente el pensamiento analítico y crítico y la capacidad de usarlo para reflexionar sobre sus prejuicios personales como una habilidad crucial. Finalmente, las competencias interculturales engloban las acciones que se toman para el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible, tanto a nivel local como global (Romijn et al., 2021)

## **1.2.2. Desempeño docente**

### **1.2.2.1. Definición de desempeño docente**

Las revisiones teóricas del desempeño docente en escuelas situadas en áreas que tienen un contexto sociocultural e interétnico muestran un conjunto de ámbitos asociados con factores que posibilitan o dificultan el trabajo de los educadores. Esta característica está presente en la formación en instituciones de carácter monocultural y también en los programas de educación Intercultural, por lo general se implementan actividades de capacitación (Durán et al., 2011). Los autores enfatizan en la necesidad de adquirir una formación basada en competencias interculturales para tener la capacidad de respetar, relacionar con diferentes grupos étnicos y ayudar a conservar la cultura de cada territorio.

### **1.2.2.2. Competencias docentes interculturales**

La interculturalidad se ha tratado desde diferentes perspectivas, por ende, es fundamental para la implementación exitosa de las pedagogías para la instrucción de los estudiantes, la capacidad de reconocer cómo los antecedentes culturales y lingüísticos moldean el aprendizaje y de utilizar las diferencias culturales para desarrollar experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes. Esta capacidad puede incluirse en la noción de competencia intercultural o interculturalidad, para la cual existe una gama de constructos teóricos, que surgen de una variedad de campos (Spitzberg & Changnon, 2009).

Las competencias interculturales proporcionarán a los miembros de minorías excluidas las herramientas necesarias para competir en los mercados laborales nacionales o internacionales contemporáneos, para calificar sus reclamos en términos del sistema político existente, para comunicarse en términos cosmopolíticos más allá de las fronteras, entre otros (Dietz, 2018). Según mi punto de vista, trabajar bajo los principios y la cosmovisión de la interculturalidad ayudaría

a formar estudiantes capaces de expresar su desconformidad con los sistemas político y proponer cambios estructurales en el estado para favorecer una verdadera relación intercultural.

A medida que las sociedades se enfrentan a una creciente diversidad cultural, lingüística y socioeconómica, lidiar con esta diversidad se convierte en la realidad cotidiana de la fuerza laboral de la educación (de la primera infancia). Si bien se reconoce cada vez más la necesidad de maestros competentes interculturalmente, muchos maestros todavía se sienten mal preparados para trabajar con niños de diversidad cultural y lingüística (Slot et al., 2019)

La comprensión teórica de la competencia intercultural ha surgido de una amplia gama de disciplinas, incluida la lingüística aplicada, la sociología, la psicología social, la comunicación del habla y los estudios culturales. Dentro de la literatura sobre la enseñanza y el aprendizaje intercultural, el proceso de aprendizaje intercultural y su supuesto objetivo de competencia intercultural o interculturalidad se investigan con frecuencia, mientras que sus significados exactos también se debaten (O'Dowd, 2003)

Esto plantea la necesidad de un desarrollo profesional (DP) que prepare mejor a los maestros en formación (futuros maestros) para los desafíos de diversas aulas y apoye mejor a los maestros en servicio para trabajar con estos niños y sus familias. Revisiones recientes sobre este tema muestran que los esfuerzos de DP para mejorar las competencias interculturales de los docentes pueden ser eficaz, aunque varios estudios indican que los participantes no crecieron tanto como se esperaba inicialmente (Bottiani et al., 2017)

Byram en 1997 y Gribkova y Starkey en el 2002) desarrollaron un marco integral para delinear los objetivos de enseñanza para la competencia intercultural. Muchos comentarios y teorizaciones posteriores han procedido del marco de Byram, incluidos los análisis de la complejidad y el flujo cultural, la teorización del tercer espacio aprendizaje intercultural de lenguas y evaluación de la competencia intercultural. Las críticas recientes al modelo de competencia intercultural de Byram enfatizan que debe alejarse de los enfoques que se centran en la diferencia cultural y aprender sobre los "hechos" de una cultura objetivo y hacia una

conceptualización dinámica de la "cultura" que reconozca su co-construcción, fluidez y naturaleza (Dervin, 2015)

Parkhouse et. al. (2019) notaron que la mayoría de los autores explican la falta de efecto como resultado de aspectos del maestro o del programa (es decir, baja motivación o muy poca atención al conocimiento culturalmente específico dentro del programa) (Parkhouse et al., 2019). Solo un estudio ofreció una explicación más completa de la falta de efectividad, abordando la disposición de los maestros para el cambio, la compleja relación entre creencias y prácticas, y cómo el contexto político de la escuela y el estado proporcionó grandes desafíos para que la intervención de DP sea exitosa (Lee et al., 2007)

Durante las últimas décadas, la conceptualización de las competencias interculturales ha dado lugar a un rico panorama conceptual y teórico en el que numerosos autores han intentado definir el concepto (Spitzberg & Changnon, 2009). Además, Spitzberg y Changnon (2009) encontraron que más de 300 términos y constructos se relacionan con el concepto de competencias interculturales o se usan indistintamente.

Bennett (2004) utiliza el concepto de sensibilidad intercultural para explicar cómo las personas experimentan y se involucran con las diferencias culturales y cómo obtienen la capacidad de crear experiencias que coinciden con las de las personas de otra cultura.

Otros conceptos que se enfocan más directamente en el contexto escolar son la enseñanza culturalmente receptiva, que se puede definir como “usar el conocimiento cultural, experiencias previas, marcos de referencia y estilos de desempeño de estudiantes étnicamente diversos para hacer que los encuentros de aprendizaje sean más relevantes y efectivos para ellos” (Gay, 2000, p. 29) y la pedagogía culturalmente relevante introducida por Ladson-Billings (1995)

Un marco ampliamente utilizado es el concepto de Banks (2004) de educación multicultural que influye y cambia las creencias, actitudes y acciones de los estudiantes a través de cinco dimensiones: integración de contenido, construcción de conocimientos, pedagogía de equidad, reducción de prejuicios y empoderamiento de la cultura escolar.

En base a la descripción de los autores, es importante enfatizar en el desarrollo de un enfoque en el multilingüismo como un recurso con beneficios potenciales para las personas y la sociedad en línea. Las competencias interculturales engloban conocimientos, valores, actitudes, habilidades y acciones que están interrelacionadas y son recíprocas por naturaleza. Aquí, el conocimiento se refiere al conocimiento de uno mismo, del lenguaje y la comunicación, y del mundo en un sentido amplio (es decir, política, leyes, derechos

### ***1.2.2.3. Formación docente***

La formación de profesores es un proceso complejo mediado por experiencias, intereses, actitudes y creencias previas. Estos últimos son lentes que ayudan a interpretar la realidad, e indicadores de las decisiones tomadas y opiniones individuales formuladas. Lo que van a vivir los futuros profesores y las decisiones que tomarán durante el proceso de formación (elección de asignaturas, forma de estudiar, disposición y lecciones finalmente aprendidas) están fuertemente influenciadas por sus creencias. Una vez que están enseñando, muchas decisiones se toman de forma instantánea, inconsciente y, en ocasiones, impulsadas por rutinas o creencias implícitas, como ha demostrado la línea de investigación sobre el pensamiento de los profesores (Korthagen, 2010)

El pensamiento de los profesores y su comprensión de la cultura y la diversidad se reflejan en sus acciones, planificación y evaluación, y sus expectativas sobre los estudiantes y su desarrollo académico y personal (Hinojosa Pareja & López López, 2018). Estudios recientes verifican esta compleja correspondencia entre conocimientos, creencias y prácticas de enseñanza en el aula (Nelson & Guerra, 2014). Por tanto, la consideración del docente y sus percepciones, creencias y actitudes parece ser un factor clave en la formación docente, especialmente en el caso de la diversidad cultural (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2009)

Al respecto, numerosos estudios han criticado el bajo nivel de compromiso con la diversidad cultural y la resistencia a fomentar prácticas formativas más inclusivas vinculadas a un enfoque intercultural (Actis et al., 2007)

Sin embargo, el paso de posiciones que han mostrado poca eficacia y han sido ampliamente cuestionadas (asimilación, multiculturalismo o integración) (Marx & Moss, 2011). La una educación intercultural requiere docentes comprometidos con competencias, creencias, sensibilidad y valores interculturales (Hunter et al., 2015)

#### ***1.2.2.4. Características del docente intercultural***

Entre los rasgos que caracterizan a estos profesionales, se destaca los siguientes: tener una valoración positiva de la diversidad cultural; reconocen culturas silenciadas y hacerlas visibles (Torres, 2008); defender la justicia social como camino que garantiza la equidad; prestar atención a las necesidades de los estudiantes sin olvidar sus desigualdades iniciales y las desventajas derivadas de factores socioeconómicos; tomar decisiones curriculares conjuntas, consensuadas y dialogadas; y fortalecer y practicar la solidaridad y la cooperación como alternativas a la competencia y el individualismo (Marilyn Cochran-Smith, 2010)

Según Tarozzi (2014), se necesitan profesionales que no solo sean técnicos, sino también intelectuales que “abracen la pasión humana”, con compromiso público, responsabilidad ética y conciencia de su misión en la construcción de una mejor, más equitativa, y futuro diverso (Tarozzi, 2014). Desde esta perspectiva, la enseñanza de calidad para todos reside, en gran medida, en las características y cualidades más humanas del docente: ética, imaginación, cuidado de las personas, compromiso y responsabilidad social (Hargreaves & Shirley, 2012)

#### ***1.2.2.5. Perspectivas del desempeño y formación docente intercultural***

La formación del profesorado coherente con este enfoque intercultural de la educación promueve la adopción de perspectivas más amplias que contemplen no solo las funciones más técnicas y racionales de la persona. Estas perspectivas incluyen aspectos emocionales, afectivos y otros menos racionales que operan tácitamente pero que siempre están activos en las relaciones y conductas humanas. Para Loughran (2007) y Ford y Quinn (2010), esta propuesta se traduce en entender la docencia como una actividad problemática que debe basarse en el análisis de las

teorías implícitas de los futuros docentes y la reflexión crítica sobre sus creencias (Nieto & McDonough, 2011)

En opinión de Santoro (2014) y Peiser y Jones (2014), habría que considerar diferentes factores, como la personalidad, los intereses y las experiencias de vida (Peiser & Jones, 2014). Nieto y McDonough (2011) van un paso más allá y apelan a la necesidad de ser conscientes de que la construcción de estos elementos se sitúa en un contexto donde intervienen distintas relaciones de poder. Fomentar procesos educativos interculturales va más allá de conocer otras culturas o participar de sus expresiones folclóricas, hablar otro idioma, o adoptar una actitud caritativa o una visión romántica, idealista e ingenua de la diversidad cultural (Tarozzi, 2014). Implica un posicionamiento que contempla a los individuos y contextos sociopolíticos y orienta la enseñanza hacia la justicia social y el pensamiento crítico (Cochran-Smith, 2010)

Sin embargo, desde el ámbito de la formación docente para la diversidad cultural, existe un claro desequilibrio entre la relevancia que se le da al tema desde un punto de vista teórico (Hunter et al., 2015) y por organismos internacionales y la escasa atención prestada por la investigación (Moloney & Saltmarsh, 2016)

Como reconocieron Tarozzi (2014) e Hinojosa y López (2016), la investigación centrada en la formación intercultural de los docentes es un campo de investigación marginal relativamente inexplorado con pocos estudios empíricos, por lo que no tenemos suficiente información sobre su impacto (Hinojosa & López, 2016)

Para abordar esta deficiencia, algunos autores han iniciado procesos de investigación diseñados para analizar las creencias de los futuros profesores. Estos estudios destacan la existencia de actitudes y creencias generalmente favorables a la diversidad cultural (Silverman, 2010).. Sin embargo, en diferentes porcentajes se siguen encontrando creencias contradictorias, e incluso actitudes negativas hacia aspectos específicos relacionados con la multiculturalidad (Matus & Infante, 2011)

El conocimiento de los docentes sobre la diversidad y lo que implica a nivel social, epistemológico, económico, político, es en ocasiones escaso y superficial y no

parecen sentirse preparados para trabajar en aulas multiculturales (Rodríguez, 2005). Otros estudios, como los realizados por Dedeoglu y Lamme (2011) y Marx y Moss (2011), señalan la necesidad de contemplar nuevas variables que influyan en las creencias de los docentes sobre la diversidad cultural, destacando las siguientes: contacto con personas de otras culturas, experiencias de inmersión en otras culturas y conocimientos previos sobre diversidad cultural, religión e ideología.

### **1.2.3. Educación basada en la interculturalidad**

La relación entre culturas y el diálogo que debe asumir la interacción cultural es un elemento trascendental en la educación porque, según Rodríguez & Fernández (2017) las escuelas no solo educan a un individuo sino también a toda una comunidad. Esto representa rasgos culturales similares, pero no iguales, que permiten la socialización entre los agentes de la comunidad escolar (Fuentes & Fernández, 2017). También promueve la mejora de la convivencia dentro de los centros educativos y prepondera la mejora de la educación basada en la interculturalidad y la inclusión social de los individuos de una comunidad en cada ámbito escolar (Aguavil & Andino, 2019)

La educación basada en la interculturalidad desarrolla estructuras sociales y posibilita la adquisición de herramientas culturales que permiten la interacción entre individuos de una cultura con otra. Daniels (2016) considera que las estructuras sociales y culturales son fundamentales dentro del contexto escolar y con más énfasis en la educación de cada alumno en las aulas (Daniels, 2016). Esta afirmación permite aclarar que la interculturalidad dentro de la educación es un mediador entre el alumno, los docentes, la familia y la comunidad; que no pueden mantenerse aisladas, sino que deben interrelacionarse para continuar la transmisión social y cultural, a través de la educación y la convivencia dentro de las aulas (Aguavil & Andino, 2019)

A partir de las perspectivas sobre la interculturalidad y su importancia en la educación, se puede enfatizar que la interculturalidad potencia la relación entre culturas dentro de la sociedad, además favorece la continuidad y perpetuidad del

diálogo sin que ninguna cultura renuncie a su identidad original (López & Pérez, 2013). La diversidad cultural es una fuente principal de desarrollo integral del ser humano y la sociedad, en todos los campos y dimensiones posibles. Por eso, la educación intercultural es un desafío para escuelas, bachilleratos y universidades.

El intercambio cultural entre estudiantes, docentes, administradores, padres y la comunidad educativa es parte de la educación y formación en las instituciones educativas, porque según López & Pérez (2013) la tarea pedagógica de los centros educativos es desarrollar una propuesta educativa que oriente la transmisión de elementos y valores culturales que permitan la cohesión social y el diálogo intercultural. Es necesario que la educación intercultural proponga un diálogo bidireccional entre los agentes de la comunidad educativa para alcanzar un nivel óptimo de educación y formación de los estudiantes.

Las escuelas deben valorar la educación intercultural como una vía eficaz para el desarrollo de competencias y superación personal de cada alumno (Tomé & Manzano, 2016), por ello, la formación de docentes interculturales debe resaltar y construir una praxis comprometida con el diálogo, diversidad cultural, inclusión, búsqueda de valores y transmisión de elementos culturales de generación en generación (López & Pérez, 2013)). A través de la educación intercultural es posible potenciar y profundizar la identidad cultural de cada individuo y comunidad, sin perder ni olvidar rasgos fundamentales a la hora de acercarse a cada cultura.

El docente intercultural asume un rol protagónico como mediador, habilitador y promotor del diálogo intercultural y la enseñanza de los derechos colectivos que permiten la comprensión y valoración de cada cultura a la que pertenecen los alumnos en el aula (Walsh & García, 2002). La educación intercultural considera que el desarrollo de conocimientos, valores y actitudes que los docentes promueven en las aulas son parte del desarrollo de las competencias sociales y culturales que cada alumno debe adquirir como parte de su educación y formación a lo largo de la vida, tanto dentro como fuera de la institución educativa.

Los fundamentos descritos sobre la importancia del docente como facilitador de la educación intercultural son parte del proceso social que experimentan las

comunidades cuando reúnen elementos propios y ajenos de cada cultura. Según Walsh & García (2002) el docente intercultural debe promover formas de interacción social y cultural basadas en los valores y el respeto entre los seres humanos, considerando que cada cultura aporta un extenso bagaje de rasgos que se unifican al conglomerado social y generan una mega cultura que acoge la historia, los cambios sociales, el desarrollo y la cohesión cultural del ser humano, todo ello sin separación ni discriminación, porque cada individuo es una representación extensa de la transmisión cultural que se repite una y otra vez de generación en generación(Walsh & García, 2002)

La formación continua del docente intercultural bilingüe puede ser un índice positivo en el desempeño profesional en pedagogía, didáctica, metodología, currículo, inclusión educativa y educación intercultural. El proceso de formación docente inicial y permanente puede revertir algunos problemas de la educación en general, pero también incide positivamente en la inclusión, la interculturalidad, el diálogo, la resolución pacífica de conflictos y la promoción de una cultura de paz. En este sentido, el desempeño exitoso de los docentes interculturales podría ser el resultado de modelos y estrategias adaptados a las necesidades del contexto educativo de la institución y correspondería a procesos innovadores de enseñanza y aprendizaje orientados a la calidad educativa (Álvarez, 2014)

A partir de las perspectivas previamente redactadas, Ungerfeld & Moron (2016) (Ungerfeld & Morón, 2016) explican que los docentes deben poseer un mínimo de conocimientos específicos, habilidades intelectuales y técnicas, así como un desarrollo de actitudes y comportamientos sociales que permitan comprender las necesidades de los estudiantes. y determinar las etapas de desarrollo que los estudiantes que tienen una necesidad educativa especial deben alcanzar progresivamente o, por el contrario, establecer un proceso continuo e inclusivo que responda a las necesidades de cada estudiante, considerando expresamente la diversidad como eje central. en la formación humana y educativa de cada uno.

La formación docente está actualmente orientada a nuevas prácticas educativas, las cuales se enfocan en el desarrollo docente como un medio para dar respuesta a las necesidades urgentes de los estudiantes y la comunidad. De esta forma, López y

Pérez (2013), expresan que la educación intercultural está ligada a la actualidad y realidad del contexto escolar. Esto requiere un tratamiento formativo en los docentes que laboran en instituciones interculturales bilingües, pues la interculturalidad es una competencia que primero se desarrolla en el docente para que pueda ser trasladada a cada aula, porque la cosmovisión de las comunidades cuenta con un valor agregado durante la ejecución de las experiencias de aprendizaje en donde intervienen el profesor y los alumnos. La estrecha relación entre la formación docente y la interculturalidad se construye sobre la práctica educativa, por lo que requiere un análisis de los diferentes contextos socioculturales a los que pertenecen los estudiantes y que los docentes interculturales bilingües deben adecuarse y proponer las mejores estrategias para formar y dar respuesta a las necesidades de los estudiantes y, en general, de la comunidad educativa.

### **1.3. Fundamentación del estado del arte**

Para elaborar la fundamentación del estado del arte se desarrolló una revisión de diferentes publicaciones que hablan acerca de la interculturalidad y los saberes ancestrales y que ayudaron a la comprensión de las dimensiones, en los cuales se da tratamiento a la temática trata en la presente investigaciones.

Revisiones recientes de la literatura sobre cómo preparar a todos los maestros para enseñar a los estudiantes han argumentado que los maestros necesitan experimentar otras culturas y tener contacto con personas que hablan idiomas y tienen identidades culturales distintas (Palmer & Martínez, 2013). La primera afirmación menciona los puntos de vista sobre la diversidad lingüística y la conciencia de las dimensiones sociopolíticas del uso del lenguaje (Grinberg & Lucas, 2008)

Los formadores de docentes que han asumido el llamado de llevar a los docentes hacia la interculturalidad se enfrentan a un desafío complejo. Puede ser especialmente abrumador en una universidad predominantemente mestiza (situada dentro de una comunidad mayoritariamente cultural y racialmente homogénea), en parte porque estas condiciones ofrecen pocas oportunidades para cuestionar la propia identidad cultural, racial y lingüística y el privilegio que conlleva (Smolcic & Arends, 2017)

Un estudio internacional de Valdez (2021) plantea que las sociedades de hoy se caracterizan por la diversidad cultural y lingüística y las escuelas son lugares donde se encuentran diferentes grupos. En este sentido, han surgido dos propuestas similares en los Estados Unidos y América Latina: la Enseñanza Culturalmente Sensible (CRT) y la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). El objetivo del autor es comparar ambas propuestas, paradigmas utilizando el Método Comparativo. Se encontraron fuertes diferencias en todas las áreas. En cuanto a las metas, CRT se preocupa mayoritariamente por el desempeño escolar, mientras que la EIB se centra en las reivindicaciones político-culturales. Sobre el trasfondo histórico, CRT ha estado cerca de la academia y la EIB es principalmente un resultado de la movilización social. En la enseñanza, CRT posee una sólida tradición de investigación y sólidos fundamentos científicos. La EIB presenta debilidades científicas y dispersión, así como falta de consenso. También están influenciados por la perspectiva sociocultural de Vygotsky y la Zona de Desarrollo Proximal. Los hallazgos señalan que estas diferencias están relacionadas con los grupos involucrados en el desarrollo histórico y la forma en que surgieron (Valdez, 2021)

Velasco y Rentería (2019) analizan los problemas presentes en la educación intercultural y las percepciones que se ha construido. El objetivo del artículo es describir y analizar la diversidad cultural en las escuelas indígenas y los desafíos de la interculturalidad frente a la discriminación étnico-racial. Metodológicamente, el artículo se basa en una encuesta sobre diversidad cultural a una muestra de 14 escuelas y 21 grupos focales, con alumnos y docentes de las 70 escuelas del sistema educativo indígena de Baja California. Los hallazgos apuntan a una diversidad cultural escolar alimentada por los mismos elementos que emergen como objetos de discriminación étnico-racial como base de la construcción inferiorizada de lo indígena, en torno a la práctica de alguna lengua indígena, el color de piel y origen ancestral (Velasco & Rentería, 2019)

Hay aspectos importantes en las investigaciones desarrollada de manera reciente. Morales et al. (2018) plantean que el objetivo de su artículo es presentar los resultados de la experiencia desarrollada en los procesos de formación inicial docente. La investigación sostiene que en las familias y comunidades indígenas mapuche presentes en Chile, existen conocimientos asociados a prácticas

socioculturales, que permitirían apoyar una Educación Infantil, desde un enfoque educativo intercultural, con base epistémica en la memoria social de los padres y madres y sabios. Los principales resultados revelan temas clave en la formación, en cuanto al conocimiento para la educación intercultural de los menores de seis años, el fortalecimiento de la comunicación y el trabajo con la familia y la comunidad (Morales et al., 2018)

#### **1.4. Conclusiones Capítulo I**

El desempeño docente en el ámbito intercultural tiene como elementos la adquisición de competencias específicas que fortalecen los procesos formativos, con la finalidad de comprender y discernir acerca del concepto de la interculturalidad y su importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El docente requiere adquirir competencias interculturales para impartir una enseñanza con calidad calidez basada en su, tradición, identidad cultural, formas de ver el mundo y la naturaleza, primero para revalorizarlos y segundo para adaptar sus técnicas de enseñanza a estos aspectos, respetando las características que identifican a las comunidades y pueblos indígenas.

## **CAPÍTULO II**

### **PROPUESTA**

#### **2.1 Título de la propuesta**

Cartilla intercultural educativa de saberes ancestrales para el mejoramiento de la práctica docente de la UECIB “Ángel Erminio Silva Olivo”

#### **2.2 Objetivos**

##### **Objetivo general**

- Esbozar propuestas metodológicas a base de cartilla intercultural educativa de saberes ancestrales para optimizar las situaciones interculturales en el desempeño docente

##### **Objetivos específicos**

- Establecer los componentes de la cartilla a través de la información de fuentes documentales y entrevistas en el Cantón Alausí.
- Diseñar la propuesta y sus contenidos acorde a las necesidades de formación y capacitación de los docentes que permitan la mejora el desempeño docente.
- Potenciar el valor de la diversidad y contribuir al desarrollo de una conciencia intercultural.

#### **2.3 Justificación**

En la actualidad, todos están conectados, incluso en todos los países se encuentra conviviendo diferentes culturas. Realmente, aunque muchos sean reacios, es lo que está ocurriendo en las sociedades y sobre todo en las instituciones educativas y en las aulas donde se dictan clases.

Se cree que, aunque esa interculturalidad existe, no está tratada como tal, sino que solo se encuentra en la sociedad, sigue habiendo malestar por otras culturas y no llegan a pensar lo bueno que nos podían aportar y nosotros a ellos. Tiene que empezar a cambiar esa mentalidad negativa que en ocasiones nos hace ser diferente.

En este contexto la interculturalidad en las instituciones educativas es un tema bastante actual, puesto que hoy en día es muy común encontrar en las aulas estudiantes, docentes, padres de familia, los actores comunitarios de distintas culturas, por ello corresponde estar preparados para hacer frente a esta nueva situación.

La interculturalidad es la interacción entre culturas, de una forma respetuosa, donde se concibe que ningún grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento la integración y convivencia de ambas partes. Sin embargo, no es un proceso exento de conflictos ya que estos son resueltos mediante el respeto y el diálogo.

Por ejemplo, en los últimos tiempos, la migración ha ocasionado profundos cambios en la estructura social y educativa. El fenómeno de la interculturalidad no es un hecho reciente, ha existido siempre. Así, si puede hablar de la diversidad cultural vinculada con las diferencias de ámbito rural y urbano, con las diferencias regionales, diferencias lingüísticas, entre otros. No obstante, el carácter natural de la diversidad, la inmigración ha generado una gran preocupación en el ámbito político, social, económico y por supuesto en el educativo.

En el ámbito educativo, la diversidad cultural de la sociedad se refleja en las aulas y hoy por hoy, es una de las variables que tiene influencia crucial en el clima en el centro. La presencia de diversas culturas en el aula, no solo ha influido en la convivencia, sino también en los resultados del rendimiento académico.

De manera particular, en la Unidad Educativa Comunitaria Ángel Erminio Silva Olivo, atraviesan problemas como es la falta de cartillas de saberes y conocimientos ancestrales, por ende, el problema actual determina que no existe la aplicación de la interculturalidad en el contexto educativo, ello provoca que exista la pérdida de dichos elementos, que son sustanciales en la identidad y tradición de los pueblos, los saberes más relevantes planteados involucran la expresividad de las comunidades y pueblos del cantón Alausí.

El desarrollo de la cartilla plantea la presentación de las tradiciones y actividades productivas socioeconómicas que caracterizan a los grupos indígenas de la zona,

basándose en los sentimientos de amor a la naturaleza y cosmovisión acerca del mundo que les rodea.

La cartilla presenta cinco componentes, los cuales ayudan a comprender la interculturalidad, pero sobre todo brinda un documento de utilidad en el trabajo y desempeño de los docentes, que podrán comprender las tradiciones, costumbres, percepciones, cosmovisión y formas de expresarse de los pueblos y comunidades indígenas, con una visita hacia la identidad cultural y prácticas tradicionales.

## **2.4 Desarrollo de la propuesta**

### **2.4.1 Elementos que la conforman**

La presente propuesta tiene como objetivo demostrar la influencia del desempeño docente en el desarrollo de la interculturalidad y la revalorización de la sabiduría ancestral oral, narrada por los adultos mayores de las comunidades campesinas de Llactapmaba y Gualiñag, los cuales serán registrados en las cartillas de saberes ancestrales, entre los elementos que estarán en la narrativa de la propuesta son los siguientes:

Componente 1. Actividades productivas y económicas.

Componente 2. Vivencias socioculturales.

Componente 3. Prácticas espirituales.

Componente 4. Señales de la naturaleza.

Componente 5. Actividades educativas.

### **2.4.2 Explicación de la propuesta.**

La propuesta de la elaboración de las cartillas de saberes ancestrales es realmente nuevo y trascendental para los docentes de educación general básica de la UECIB “Ángel Erminio Silva Olivo”, teniendo el reto de enfrentar el carácter holístico del presente informe de investigación.

En lo ontológico, por cuanto las comunidades indígenas desde épocas remotas han desarrollado diversas prácticas que se orientan hacia la cristalización de un desarrollo sustentable, esos saberes ancestrales indígenas emergen de la oralidad

para caracterizar formas de vida, determinadas por prácticas agroecológicas, aprovechamiento de materia prima, desarrollo artesanal, formas alimenticias, uso de plantas medicinales, elementos mítico religiosos entre otros, los cuales deben ser visto desde una postura de transdisciplinariedad en el campo de la educación intercultural bilingüe.

En lo epistemológico, debido a que se propicia la reflexión sobre los saberes ancestrales indígenas y su incidencia en el contexto educativo como forma de desarrollo y preservación de la cultura de los pueblos y comunidades indígenas.

La investigación se ubica en el paradigma mixto, dicho paradigma representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, visto desde una cosmovisión, donde los saberes que emergen de las comunidades indígenas trascienden las disciplinas para cobrar vigor frente al desarrollo sustentable como forma de vida, permitiendo la conservación ambiental.

En lo axiológico, una cosmovisión interdisciplinaria de los saberes ancestrales indígenas dignifica estas prácticas socioculturales enmarcadas en el desarrollo sustentable constituyendo una alternativa que revaloriza lo importante de los elementos que integran a la vida indígena vista desde su formación ancestral, aportando para el desarrollo formas particulares para la agricultura, la artesanía, la producción, la cura de enfermedades, la alimentación, entre otras.

En lo heurístico, se busca generar una recopilación de los saberes ancestrales a través de la elaboración de las cartillas que sirva como elementos socio culturales que han estado presentes en las formas de producción de estos grupos sociales y que cobran interés en el tiempo actual por la utilidad para propiciar el desarrollo sustentable que se busca en las diferentes políticas de desarrollo social. Se trata de un cúmulo de experiencias que subyacen en la Educación Intercultural Bilingüe que permiten ver el reconocimiento de los saberes y conocimientos, que emergen de lo social, económico, ambiental, cultural y ecológico, que trascienden el pensamiento común del individuo, que recogen su esencia geo histórica, herencia de los antepasados y que se vislumbra como una interesante forma de contribuir con sus

familiares, descendientes, que permea en el respeto y conservación de la especie humana y como a lo largo del tiempo esto se trasmite a las nuevas generaciones.

En lo pedagógico está fundamentado en el modelo sociocultural planteado por Vygotsky, en este modelo el trabajo productivo y la educación están íntimamente relacionados, porque su propósito esencial es el desarrollo de las capacidades fundamentales en los procesos de interacción y comunicación desplegado durante la enseñanza, el debate, la crítica razonada del grupo, la vinculación entre la teoría y la práctica y la solución de problemas reales que interesan a la comunidad, También en el MOSEIB que es un instrumento operativo del currículo de educación intercultural bilingüe está enfocado en fortalecer los conocimientos y saberes ancestrales de las comunidades y pueblos indígenas, por lo tanto es necesario relacionar los saberes ancestrales con la educación para el rescate de la cultura del sector y de esa forma revalorizar la interculturalidad en el desempeño docente.

La **metodología** se centrará en el ciclo de Kolb que tiene como finalidad trabajar en etapas los procesos enseñanza aprendizaje, para llegar un aprendizaje significativo. La teoría del estilo de aprendizaje experiencial de Kolb se representa típicamente por un ciclo de aprendizaje de cuatro etapas en el que el estudiante desarrollar su aprendizaje significativo y experiencial.

1. Experiencia concreta: se encuentra una nueva experiencia o situación, se desarrolla una reinterpretación de la experiencia existente.
2. Observación Reflexiva; El estudiante reflexiona sobre los acontecimientos relacionados basado en los contenidos aprendidos y su experiencia previa.
3. Conceptualización abstracta: La reflexión da lugar a una nueva idea, una modificación de un concepto abstracto existente (la persona ha aprendido de su experiencia).
4. Experimentación activa: el estudiante aplica sus ideas al mundo que lo rodea para ver qué sucede (Gastulo et al., 2017).

El aprendizaje efectivo se ve cuando una persona progresa a través de un ciclo de cuatro etapas: tener una experiencia concreta, seguida de la observación y reflexión sobre esta que conduce a la formación de conceptos abstractos (análisis) y generalizaciones (conclusiones), luego se utilizan para probar una hipótesis,

trabajar proyectos y actividades en situaciones futuras, lo que resulta en nuevas experiencias (Vergara, 2019).



Figura 1. Ciclo de Kolb

Fuente: Vergara (2019)



## COMPONENTE I

### ACTIVIDADES PRODUCTIVAS Y ECONÓMICAS COMUNITARIAS

#### Descripción del componente

**E**l primer componente describe las actividades económicas y productivas de la comunidad. Las comunidades mantienen su identidad cultural por el amor a la tierra y la madre naturaleza, por lo cual la agricultura es actividad tradicional, sumándose al uso de plantas tradicionales y la gastronomía única que lo diferencia de los sectores mestizos.

El docente a través de los conocimientos adquiridos podrá conocer el contexto socioeconómico de la comunidad.

#### Objetivo de aprendizaje

- Identificar las actividades económicas productivas que representan la identidad cultural de los pueblos y comunidades indígenas.
- Fortalecer los conocimientos del docente para que reconozca las actividades económicas productivas más importantes y la identidad cultural.

#### 1.1. Actividad productiva y económica: Caracterización

**L**a actividad productiva y económica permite forjar fuente de trabajo con el fin de cubrir las necesidades de la familia o comunidad. Entre las principales actividades que se desarrolla en una familia es:

1. Agricultura
2. Ganadería
3. Gastronomía
4. Comercio.

Los sistemas de economía comunitaria de las nacionalidades y pueblos originarios se asientan en el intercambio fraternal, brindar, hacer probar, hacer regresar, hacer entre todos, prestar, dar al partir, encargar, prestar la mano, intercambiar el trabajo y entre otras, porque de **esta manera** se llega a valorar el SUMAK KAWSAY.

## 1.2. Productos Agrícolas

### Cultivo de papa



**Imagen 1. Actividades agrícolas comunitarias**

Las papas se clasifican de acuerdo con la cantidad de tiempo que requieren para madurar, un proceso que puede ser afectado por el clima. Las semillas de papas tempranas demoran entre 60 y 110 días en madurar. Se plantan a fines de marzo y por lo general están listas para su cultivo a fines de abril o principios de mayo.

Las semillas de papas de media estación un período de maduración de entre 125 y 140 días. Si se siembran a fines de abril están listas para cosechar a mediados de agosto y la recolección puede continuar hasta fines de octubre. Estas variedades son de mayor rendimiento y por lo general producen tubérculos más grandes, que se pueden usar lugares frescos para almacenamiento en época de invierno.

Los agricultores consideran necesario diferentes recomendaciones, por el valor que le dan a la agricultura, a continuación, se menciona los siguientes:

1.- Disponer las papas que se quieren sembrar en un recipiente y lugar fresco y con luz natural, 6 semanas antes de plantarlas. Es importante que se haya pasado el período de heladas para decidimos a sembrar las papas.

2.- En las papas, aparecerán brotes que serán las futuras plantas. En cada papa aparecerán numerosos brotes, para obtener muchas papas de pequeño tamaño, dejaremos 5 brotes por papas y eliminaremos el resto, arrancándolos. Si, por el contrario, queremos obtener papas de mayor tamaño, dejaremos 5 brotes (cuantos más separados mejor) por papas.

3.- La planta de papa requiere de suelos fértiles, por lo tanto, la comunidad cuenta con la humedad suficiente y materia orgánica con una profundidad de unos 60 centímetros. Por lo tanto, si vamos a sembrar papas en terrenos de acuerdo con su disposición.

4.- Se debe realizar guachos que consiste en la realización de agujeros distanciados 40 centímetros entre sí e introducir en ellos las papas con los brotes que se ha dejado hacia arriba. Las papas deberán formar una hilera. Si se desea plantar diferentes hileras, se procede a separar las hileras 70 cm, que es la distancia correcta para que las plantas se desarrollen en perfecto estado.



Imagen 2. Herramientas usadas por los agricultores

5.- Se dejará pasar el verano regando las plantas constantemente y a principios de invierno, la cosecha estará lista.

6.- El consumo de las papas, particularmente en el cantón Alausí, es muy importante. No hay fiesta de pueblo y de comunidades sin papas. Por eso, se puede considerar tan importante la combinación y preparación en las fiestas de nuestras comunidades, cuando celebran matrimonios, bautizos, confirmaciones, grados, fundiciones de casa y en eventos grandes como en el Inti Raymi, pues está empeñada en dar a conocer al mundo la riqueza culinaria de nuestro país.



Imagen 3. Gastronomía tradicional

### **Cultivo de maíz**



Imagen 4. Cultivo de maíz en las comunidades indígenas

**P**reparación del Terreno.- Para la siembra de maíz, generalmente para la adecuada siembra se debe tener muy en cuenta la preparación del terreno como: el arado del barbecho, primer cruce, segundo cruce y surcado, regando abonos orgánicos, esta actividad se realiza en los meses de septiembre y octubre, Selección de semillas = muyukunata akllay.

Una vez culminado con la cosecha, se procede a seleccionar los mejores granos para la semilla, otros para venta y finalmente para consumo en la familia. Todos estos seleccionados, antes de guardar se los seca en granos o en mazorca durante 3 a 4 días.

### **1.3. Siembra**

Luego de haber preparado la tierra y cuando está listo el surcado se procede a sembrar, esto es en los meses de octubre y noviembre a más tardar.

El maíz se siembra en el mes de octubre y máximo hasta la segunda semana de noviembre, caso contrario no produce bien por las constantes lluvias. El instrumento para sembrar es el azadón o picos, con los que se hace hueco y se deposita de tres máximos cuatro semillas y debe ser de 60 cm. de distancia de hueco a hueco, se acompaña con otros productos en especial en la zona andina con habas, frejol, quínoa y chocho. En la comunidad se acostumbra a sembrar sólo maíz o con Abas. Este tipo de siembra se llama cultivo asociado; cada planta se ayuda en el crecimiento; unos repelen a insectos, otros oxigenan el suelo y otros se apoyan para que desarrolle una planta y finalmente en la chacra se tiene una variedad de productos en el mes de mayo y junio que nos sirve de sustento diario para la familia y también para el mercado.

### **1.4. Deshierbe**

Posterior a los 30 días desde la siembra, se realiza al deshierbe y esto depende mucho del tiempo, si está lluvioso desarrollan rápidamente la mala hierba y cubre a las plantas de maíz, por lo que es necesario y a tiempo que se quite las malas hierbas, caso contrario, se ponen de color amarillento e incluso se puede perder la siembra, entonces si sembramos en octubre, máximo hasta fines de noviembre debe estar sin malas hierbas, las plantitas de maíz.

### **1.5. Aporque**

El aporque (allpata katachina) consiste en poner la tierra a la raíz y nuevamente hacer surco más hondo para que la raíz sostenga a la planta cuando está ya cargue el fruto; esta labor se lo realiza cuando la plantita ya se encuentra a una altura considerable y desde el deshierbe dentro de los 30 días, es decir, hasta fines del mes de diciembre máximo mediados de enero, ya debe estar lista la plantita aporcada.

Florecimiento y cosecha de granos Tiernos. - A fines de enero y durante el mes de marzo y abril, las plantaciones de maíz se encuentran en pleno florecimiento y a inicios del mes de junio y Julio están ya para la cosecha de los granos tiernos.

Durante esta temporada sobre la base del choclo se realizan variedad de comidas típicas como: humitas, mote, sopas de diferentes nombres y sabores.

### **1.6. Cosecha**

La última semana de mayo e inicios de junio, el maíz y sus productos asociados ya se encuentran en plena madurez y la planta inicia tomar color amarillo, dando señal que ya está seco y hasta mediados de junio, todo el mes de julio ya se cosecha.

La cosecha, es un día muy especial para toda la familia, en donde se comparte una amena conversación y se degusta comida preparada a base del mismo maíz y otros productos que se cosecharon con anterioridad como por ejemplo frejol y habas.



**Imagen 5. Cosecha**

### **1.7. Gastronomía**

#### **Papas con cuy**



**Imagen 6. Papas con cuy**

El consumo de las papas con cuy en la provincia de Chimborazo, particularmente en la comunidad de Llactapamba y Gualiñag, es muy importante. No hay celebración de pueblo y de comunidades sin aquel plato típico. Es el invitado de honor en cualquier evento. Como es de suponer, nuestros compatriotas que han emigrado hacia otras latitudes han permitido que nuestras costumbres se trasladen

con ellos. Por eso, se puede conseguir estos platillos procesados en diferentes países del mundo. Tan importante es las papas con cuy en nuestra cocina típica que ahora lo prepara en las fiestas de nuestras comunidades, cuando celebran matrimonios, bautizos, confirmaciones, grados, fundiciones de casa y en eventos grandes como en el Inti Raymi y campañas evangélicas.

### **Ingredientes.**

Se sirve el cuy acompañado de papas cocinadas y, también se puede agregar tostado, aguacate, lechuga, y la salsa de maní. 2 libras de papas peladas y cocinadas.

- 1 cucharada de manteca de chanco o aceite.
- 2 matas de cebolla blanca finamente picada
- 1 papa de cebolla colorada pequeña finamente picada.
- 1 diente de ajo.
- 1 pizca de orégano.
- 1 pizca de pimienta molida.
- 1 cucharada de culantro finamente picado.
- Sal al gusto.
- 1 lechuga

### **1.8. Plantas medicinales**

#### **Manzanilla**



**Imagen 7. Manzanilla**

La manzanilla, es una planta de tipo caliente, se caracteriza por crecer a una altura de 20 a 31 cm, sus flores son de color amarillo y de flores blancos, sus hojas son redondas y se produce en cualquier lugar o incluso se halla en las huertas como mala hierba.

Sirve para desinflamar el estómago tomándolo caliente en forma de té, para lavar las heridas y para el hinchazón por golpes o torceduras, mezclando con sal, ayuda a desinfectar los poros y quitar la mancha de la cara, es tonificante y ayuda a las mujeres regularizar los periodos retrasados de la menstruación, para lo cual se toma en forma de té solo las flores ( en una taza con agua hervida bien caliente poner una porción de las flores de manzanilla y tomarlo antes de acostarse, repetir por tres noches).

**Pelo De Choclo (Pelusa)** El pelo de choclo o pelusa se obtiene del choclo tierno, también sirve la pelusa de maíz maduro que al cosechar el maíz se lo puede sacar. El pelo de choclo sirve para desinflamar los riñones, infecciones de las vías urinarias, hígado, purificar la sangre y limpiar los intestinos. Para lo cual debe hervir un puñado del pelo o pelusa de choclo o maíz en un litro de agua por 2 minutos, máximo 3 minutos, tapar por 5 minutos y si es para el hígado y los riñones mezclar con el agua de linaza cocinada. Esta preparación tomar tres veces al día por lo menos 9 días. Mientras se toma esta agua, no consumir carnes rojas, colorantes y grasas. Ese pelo de choclo es de tipo fresco.

### **Cola De Caballo (Caballo Chupa)**



**Imagen 8. Cola De Caballo (Caballo Chupa)**

Es una plantita pequeña que generalmente se desarrolla en los sitios húmedos y junto a las riberas de lugares húmedos o vertientes, sus hojas parecen pequeños tallos de color verde oscuro. Existen como todas, macho y hembra. Es diurética, limpia todas las afecciones de retención de líquido, desinflama hígado y riñón, elimina grasas; se puede mezclar con plantas de tipo caliente para mediar la

temperatura en ciertas personas. Se puede combinar con el pelo de choclo, linaza, llantén y limón que da un sabor agradable con mayor efectividad en el tratamiento de los problemas del hígado y riñón. Purifica la sangre, quita espinillas y desintoxica el alcohol al siguiente día de la fiesta.

### **Eucalipto**



**Imagen 9. Eucalipto**

Crece en todos los terrenos en especial en la zona andina, su tallo es utilizado como madera para todo tipo de menesteres como: la construcción, acabados y adecuación de una casa (tijeras, alfajías, vigas, tablas, puertas, ventanas, marcos y otros), para construir mobiliarios y puentes. Las hojas de esta planta, es de tipo caliente, a más de purificar el aire cura y previenen enfermedades como: neumonía, bronquitis, tuberculosis, catarro, abre las vías respiratorias curando la gripe, asma, enigma de pecho, es expectorante. Se puede hacer lavados, gárgaras, para curar la tos y gripe, tomar té de eucalipto en infusión tres cucharaditas tres veces al día. Se puede cocinar las hojas y vaporizar el dormitorio para evitar la contaminación de la gripe, es bueno refregar las hojas (todo con hojas verdes y tiernas) en la mano y respirar para limpiar las vías respiratorias, refregar y colocarse en la frente y las sienes para calmar el dolor de la cabeza, el agua cocinada de la hoja de eucalipto desinfecta las heridas, las úlceras de la piel y llagas causados por los hongos. Según donde este se supone que habrá otras utilidades curativas de esta planta.

## **Taraxaco**



**Imagen 10. Taraxaco**

Es de color amarillo y blanco y sirve para las infecciones vaginales, se lo hierva en agua y se lo utiliza en baños de asiento. Linaza Esencial para las infecciones de vías urinarias, realizar un té con las pepas de la planta de la linaza y se lo bebe 3 veces al día.

### **1.9. Comercio**

Comercio Agrícola: Están relacionadas con la agricultura, especialmente, con los productos como son: las papas, arveja, chochos, maíz, ocas mellocos, habas.

Ganaderos: en lo que se refiere a la ganadería la comunidad se dedica a la crianza de terneros y a la producción de leche.

### **1.10. Trueque**

Según manifiestan los adultos mayores de la comunidad sector que hace 10 años atrás realizaban el intercambio de producto sin necesidad de un medio monetario, esta actividad se ha ido perdiendo por la modernización y desarrollo acelerado de los capitalismos del siglo XXI.

## **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA PRÁCTICA EDUCATIVA.**

Las actividades productivas y plantas medicinales están estrechamente relacionadas a la enseñanza de las Ciencias Naturales, en Educación General Básica, las cuales se orienta al conocimiento y la indagación científica sobre los seres vivos y sus interrelaciones con el ambiente, el ser humano y la salud, la materia y la energía, la Tierra y el Universo, y la ciencia en acción, con el fin de que los estudiantes desarrollen la comprensión conceptual y aprendan acerca de la naturaleza de la ciencia y reconozcan la importancia de adquirir las ideas más relevantes acerca del conocimiento del medio natural, su organización, producción y estructuración, como un todo articulado y coherente. Desde los conocimientos originarios, profundiza la relación del ser humano con la madre naturaleza, la Pachamama, y su cuidado y mantenimiento, promoviendo un equilibrio en los ecosistemas entre las mismas especies y entre la naturaleza y el ser humano. Además, promueve prácticas ecológicas que limiten el calentamiento global.

### **I. Objetivo de aprendizaje**

**O.CS.4.7.** Propiciar la construcción de un Ecuador justo e intercultural, con base en el respeto a las diversidades en un gran proyecto de unidad nacional, bajo la premisa de una seria crítica a toda forma de discriminación y exclusión social.

### **II. Destrezas con criterio de desempeño**

#### **CS.4.2.10.**

Relacionar y discutir las actividades productivas del sector primario (agricultura, ganadería, pesca, minería) con los ingresos y calidad de vida de las personas que se dedican a ellas.

### **III. Conocimientos Adquiridos**

- A. Actividad productiva y económica: Caracterización
- B. Productos Agrícolas
- C. Siembra
- D. Deshierbe
- E. Aporque

- F. Cosecha
- G. Gastronomía
- H. Plantas medicinales
- I. Comercio
- J. Trueque

#### **IV. Actividades enseñanza aprendizaje**

La actividad de enseñanza aprendizaje considerada es vivencia basada en crear experiencias positivas en los estudiantes acerca de la implementación de las actividades productivas

Para el desarrollo de la actividad se aplicó el ciclo de Kolb en cuatro pasos:

1. **Experiencia concreta:** El docente en grupos de trabajo revisa los contenidos de componente actividades productivas y económicas, le solicita al estudiante elabore gráficos conceptuales. Cada grupo trabajará una temática y diseñará materiales para su presentación a sus compañeros en el aula, carteles y diapositivas según su accesibilidad a las TIC.
2. **Observación reflexiva:** En esta etapa procederán a desarrollar un análisis acerca de la importancia de los contenidos aprendidos en el aula de clases, partirán de la interrogante ¿Cómo favorece el aprender acerca de las actividades productivas y económicas de mi comunidad en el desarrollo de mis conocimientos culturales?, también indagaran acerca de lo siguiente ¿Tenía conocimiento acerca de los contenidos y de las actividades productivas y económicas?, ¿En su familia se dedican a las actividades mencionadas en los contenidos?.

El docente realizará una conversión abierta con los estudiantes, de la cual les solicitará desarrollen una reflexión personal de 500 palabras y la entreguen al docente, la compartan con sus compañeros en el aula de clases.

3. **Conceptualización abstracta:** Los estudiantes desarrollaran sus conceptos acerca de las actividades económicas, elaboraran una tabla de contenidos de las reflexiones del punto anterior, para construir nuevos conocimientos de lo aprendido en el aula de clases, de las experiencias compartidas entre los compañeros y las recomendaciones dadas por el docente en el aula de clases.

- 4. Experiencia activa:** Para la experiencia actividad se elaborará una actividad práctica relacionada con el desarrollo de huertos escolares como parte de los conocimientos ancestrales.

### **Actividad 1. Diseño e Implementación de Huertos Escolares**

Es necesario que los docentes interculturales vinculen las actividades educativas a labores productivas que realizan nuestros adultos mayores en el sector, para lo cual detallamos el proceso metodológico de la creación de huertos productivos enfocado a todos los estudiantes de educación general básica.

Un huerto escolar es un terreno que puede tener distintas superficies, en el que los niños y niñas de la institución cultivan y recolectan hortalizas, papas, verduras y plantas medicinales. En algunos casos, si la “UECIB” no tiene un terreno específico para el huerto se pueden pedir prestado a la comunidad.

Para crear huertos escolares se necesita:

- Un terreno.
- Instrucciones sobre qué sembrar según la época del año.
- Herramientas para sembrar y recolectar (azadones, palas, machetes, guantes, mangueras, rastrillos etc.
- Semillas de papas, frutas, hortalizas y verduras.
- Abono orgánico.

Una vez que ya tienes todos los elementos para los huertos escolares llega el momento de ponerse en marcha. Estos son los pasos que puedes seguir:

- ✓ **Limpiar el terreno.** Se deben eliminar las piedras y la maleza que hay en la tierra para que quede limpia y se pueda cultivar.
- ✓ **Labrar el terreno.** Es importante alcanzar unos 20 centímetros de profundidad en la tierra y removerla para que se airee.
- ✓ **Fertilizar.** Se puede utilizar abono natural hecho con otras plantas o desechos naturales.
- ✓ **Hacer surcos e introducir las semillas.** Se deberán elegir aquellas semillas que mejor se adaptan a cada época del año y a cada terreno. Es importante

que exista un espacio entre las semillas para que las plantas puedan crecer bien.

- ✓ **Regar.** Lo adecuado es regar por la tarde o por la noche para evitar que el agua se evapore. En el caso en que se riegue por la mañana, se deberá hacer antes de que salga el sol.
- ✓ **Proteger.** Es importante vallar o proteger el huerto para evitar que se coman los animales o que alguna persona lo pise. Se pueden utilizar palos de madera para crear un vallado, por ejemplo.

Finalmente, habrá que esperar a que crezca lo que hemos plantado. Una vez que crezca, se pueden hacer varias cosas con los productos obtenidos: se pueden consumir las frutas y verduras que se obtengan en el comedor de la escuela o se puede crear un mercadillo para vender lo obtenido y obtener algo de dinero o, incluso, se podría vender el excedente que no se utilice en la institución.

Crear un huerto escolar en las instituciones interculturales bilingües aporta multitud de beneficios a los niños y niñas que participan en la actividad, por ejemplo, los siguientes.

**Desarrollo de habilidades motrices.** Plantar el huerto requiere remover la tierra y utilizar instrumentos con las manos como palas o regaderas, por lo que los niños y niñas mejorarán sus habilidades motrices.

**Trabajo en equipo.** Los huertos escolares requieren que el grupo de niños y niñas de cada nivel sigan las indicaciones del profesorado y que se coordinen entre ellos para repartir todas las labores que hay que hacer en el huerto. El trabajo en equipo será una habilidad que utilicen a lo largo de su vida y promoverá, además, valores como el respeto o la igualdad.

**Responsabilidad.** Cada niño y niña asumirá una responsabilidad en relación con el huerto y esto les enseñará la importancia de tomar decisiones, asumir las consecuencias de estas y actuar con diligencia.

**Sostenibilidad.** Los huertos escolares pueden ser una forma de enseñar a los niños y niñas la importancia de la sostenibilidad. Por ejemplo, se puede utilizar lo que se desecha del huerto (frutas que se han estropeado, etc.) como abono natural de los próximos cultivos. Otra idea es cultivar plantas pequeñas que crezcan rápido y que sirvan de abono a otras plantas. Pueden ser tréboles o alfalfa, entre otras.

**Aprendizaje sobre los alimentos y plantas medicinales.** Los huertos escolares son una forma de que los niños y niñas mantengan el sistema productivo tradicional y aprenda las vitaminas que tienen cada tubérculo o verdura, qué alimentos son más sanos, o cómo elaborar aguas medicinales como un sistema alternativo de medicina natural.

## **V. Evaluación**

Para la evaluación se diseñará un trabajo en grupo que consiste en el desarrollo de un ensayo de 500 palabras, en la cual los estudiantes brinden su opinión acerca de las actividades económicas y de carácter productivo.

## **COMPONENTE II**

### **VIVENCIAS CULTURALES Y SOCIALES**

#### **Descripción**

**L**a tradición cultural se vive y recrea a través de diferentes actividades, basada en las celebraciones y sus significaciones. Estas vivencias se han transmitido de generación en generación, como parte de la esencia de las comunidades indígenas del cantón Alausí, quienes a través de sus fiestas tradicionales valoran la naturaleza, la vida, la familia y los valores comunitarios en los cuales se fundamenta su identidad cultural.

#### **Objetivo**

- Mejorar la capacidad del docente para reconocer las vivencias culturales y sociales y su significación.
- Desarrollar las competencias socioculturales que les ayude a comprender la identidad y tradicional cultural del cantón Alauís.

#### **2.1. Vivencias socioculturales**

**H**ay una serie de vivencias socioculturales, que forman parte de la identidad cultural de las comunidades indígenas del cantón Alausí.

#### **Pawkar Raymi**

Se celebra el 21 de marzo En el Pueblo Puruha, esta festividad indígena no es tan conocida como en el Pueblo Waraka en Guaranda y pueblos Salasacas y Pilahuin. El Pawkar Raymi en los últimos años ha favorecido sustancialmente al fortalecimiento de la identidad de los pueblos andinos y su valoración cultural. La concepción ancestral recreada en adaptaciones actuales ha transformado la festividad ceremonial en una plaza de intercambio intercultural y reencuentro ancestral con la asistencia e intervención de diferentes identidades andina.



**Imagen 11. Pawkar Raymi**

## **2.2. Inti Raymi**



**Imagen 12. Inti Raymi**

Es la más grande e importante celebración que se llevaba a cabo en tiempo de los Incas y que se continúa hoy cada solsticio de invierno (21 de junio, en el hemisferio sur), en los Andes mientras en el hemisferio norte se celebra la "Noche de San Juan. Es la fiesta mayor para los pueblos kichwa, el Inti Raymi marca el comienzo de un nuevo año. Era celebrado al final de la recolección de papas y maíz para agradecer al Inti Taita por la abundante cosecha o, de otra manera, pedir por una más exitosa en la próxima estación. Científicamente, el solsticio de invierno en el Hemisferio Sur ocurre el 21 de junio, pero de acuerdo con Pacha Unachaq - reloj solar usado por los Incas - el sol permanece algunos días en el mismo sitio antes de elevarse el día 24. El Inti Raymi fue apuntado para rendir culto al "Apu Inti" (Dios Sol) también conocido en ciertos sectores como "Apu P'unchau" (Dios Día). Es la fiesta dedicada a los hombres, al sol por sus bondades para la maduración de los granos y en el

ciclo de la vida del ser humano, es el paso de la juventud a la adultez, fiesta en el que se conocen entre los jóvenes y luego viene el matrimonio.

En el cantón Alausí y sus comunidades, la fecha de festividad del INTI RAYMI se varía un poco y además el nombre más sonado es SAN PEDRO y no el INTI RAYMI, son pocos que conocen por este nombre. Ceremonia La ceremonia en esta fiesta se lo realiza con todos los granos, frutas y flores en agradecimiento a la cosecha. Es el momento de la unidad familiar para compartir los alimentos tales como: papas, cuyes, gallinas, mote, fritada, chicha, colada de maíz

### **2.3. Kulla Raymi**

Se celebra el 21 de septiembre, es dedicado a la madre tierra por su fecundidad y a la mujer. Es fiesta dedicada a las mujeres. Ceremonia En esta ceremonia, se ofrece a la madre tierra los granos que pronto serán depositados en su seno para su germinación a través de un sabio de la comunidad. El Rito lo realiza el sabio invocando a la Madre Naturaleza y al padre sol, para que los granos sembrados sean germinados y producidos sin ninguna plaga.



**Imagen 13. Kulla Raymi**

### **2.4. Kapak Raymi**

El Pueblo Puruha y en algunas comunidades indígenas son netamente religiosa, es el solsticio del 21 de diciembre Kapak Raymi es la gran fiesta real, de la germinación y de los preparativos previos a iniciar el nuevo año. por eso las fiestas que se realizan en este mes de diciembre son los pases del Niño y la misa del Niño, para agradecer al Niño Jesús por los favores recibidos en el año y seguir encomendando la vida de sus seres queridos, sus bienes, su trabajo, su estudio. El

mes de diciembre, es el mes de compartir con los que menos tienen. Es el mes de perdón y hermandad entre compañeros, amigos y familiares.



**Imagen 14. Kapak Raymi**

## **2.5. Minkas**

### **2.5.1. Mingas comunitarias**



**Imagen 15. Comunidad desarrollando una minga comunitaria**

Minkas: La minka es una práctica cultural milenaria de las nacionalidades, pueblos y comunidades que lo han utilizado desde tiempos históricos. Esta práctica ha permitido la sobrevivencia, continuidad y desarrollo de estos pueblos.

Las mingas se organizan para todas las actividades comunitarias y particulares. Por medio de esta práctica se promueve la solidaridad, la reciprocidad y la ayuda mutua entre los socios de una comunidad. La minga (minka en kichwa) es una antigua tradición de trabajo comunitario o colectivo con fines de utilidad social.

El significado de la minka se deriva del conocimiento que tenían los aborígenes que, realizando un trabajo compartido para el bien común, se lo hacía más rápido y mejor. La importancia de la minka radica en el valor actitudinal del evento, porque, ante la convocatoria de los líderes, la gran mayoría de la población acudía al llamado, se movilizaba y organizaba de tal manera, que el esfuerzo físico que la minka representaba, se convertía en una verdadera celebración de vida, de amor, en una auténtica fiesta.

### **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA PRÁCTICA EDUCATIVA.**

Las vivencias sociales y culturales están estrechamente relacionadas con la enseñanza de las Ciencias Sociales porque se considera como un proceso caracterizado tanto en el tiempo como en el espacio. Generalmente, se ha concebido a las Ciencias Sociales como el estudio de la historia (hechos y datos en la línea del tiempo), subordinando a la geografía y las cualidades socioculturales propias de la época, es decir, se ha enseñado que los datos son solamente históricos desde el punto de vista del tiempo. Puesto que los hechos históricos no se producen aislados sino que responden a condiciones globales por lo tanto es necesario emplear técnicas auxiliares relacionadas con aspectos paleográficos y arqueológicos. También se considera importante que a través de las vivencias comunitarias, permitan fortalecer la identidad cultural del pueblo ecuatoriano, puesto que refiere a la población a sus orígenes, contrasta sus formas de vida (pasado, presente) y posibilita la planificación y proyección hacia un futuro mejor.

Los docentes de Educación General Básica Intercultural Bilingüe deben fomentar la formación de ciudadanos con identidad cultural e interculturalidad desde el reconocimiento de los orígenes, costumbres y práctica de fiestas ancestrales como son los 4 raymis y las Minkas comunitarias, las cuales van a permitir fortalecer la interrelación y convivencia entre varias culturas en el contexto de la colonialidad del poder, son parte de esta formación, facilitando la construcción de un Estado Plurinacional e Intercultural desde la óptica de los territorios de las propias localidades.

## **Objetivo de aprendizaje**

**O.CS.4.7.** Propiciar la construcción de un Ecuador justo e intercultural, con base en el respeto a las diversidades en un gran proyecto de unidad nacional, bajo la premisa de una seria crítica a toda forma de discriminación y exclusión social.

## **Destrezas con criterio de desempeño**

**CS.4.3.4.** Reconocer la interculturalidad desde el análisis de las diferentes manifestaciones culturales y la construcción del Ecuador como unidad en la diversidad.

## **Conocimientos Adquiridos**

- a) Vivencias socioculturales
- b) Inti Raymi
- c) Kulla Raymi
- d) Kapak Raymi
- e) Minkas

## **Actividades enseñanza aprendizaje**

Para el desarrollo de la actividad se aplicó el ciclo de Kolb en cuatro pasos:

- 1. Experiencia concreta:** Para empezar el docente organiza a los estudiantes en grupos de cinco estudiantes los cuales elaborarán un resumen de las ideas principales, con la aplicación de una Constelación de ideas, en la cual compartirán los principales contenidos de cada punto especificado y realizarán un resumen en 1 página con una tabla.
- 2. Observación reflexiva:** En esta etapa en cambio, cada idea principal será analizada por el grupo de trabajo, para establecer que festividades consideraron de mayor importancia, la tradición cultural aprendidas y la frecuencia en la cual han participado.

**3. Conceptualización abstracta:** En esta etapa los estudiantes brindaran una definición acerca de cada festividad de manera personal y particular en una tabla, considerándose lo siguiente:

- Elementos culturales relevantes.
- Tradición cultural de la comunidad.
- Relación con la identidad cultural del Ecuador y la comunidad.

#### **4. Experiencia activa:**

##### **Actividad 1. Diseño de herramientas de comunicación para la promoción de las actividades culturales en el ámbito escolar: Álbum cultural.**

Las actividades culturales y sociales son pilares fundamentales para el fortalecimiento de la interculturalidad, por lo tanto durante el año lectivo la UECIB- Ángel Erminio Silva Olivo, debe incorporar el festejo de las actividades socioculturales como son los cuatro raymis.

Las fechas que se deben realizar los eventos son el:

21 de marzo fiesta del Pawka Raymi.

21 de junio fiesta del Inti Raymi.

21 de septiembre fiesta del kulla Raymi.

21 de diciembre fiesta del Kapak Raymi

En aquellas actividades participan líderes comunitarios, autoridades, docente y estudiantes.

La actividad tendrá como fin rescatar los saberes ancestrales de nuestros pueblos indígenas y fortalecer la interculturalidad en el sector y país. Para la actividad se realizarán materiales específicos con los estudiantes durante las asignaturas para su presentación en las fechas previstas.

El docente incentivará a los estudiantes a realizar una investigación de cada festividad por grupo, elaboraran un Álbum con los eventos y acontecimientos de mayor importancia,

La investigación se desarrollará revisando páginas web, libros, personas de la comunidad que puedan brindar alguna evidencia de los eventos. Los estudiantes usaran como técnica la entrevista y la observación.

El álbum se entregará de mínimo 10 páginas con la descripción de cada foto y un mensaje acerca de la tradición cultural de la comunidad.

### **Evaluación**

Para la evaluación el docente calificará la experiencia de los álbumes presentados en aula de clases y un mini ensayo con una reflexión sobre la actividad desarrollada con sus compañeros en el aula de clases.

## **COMPONENTE III**

### **PRÁCTICAS ESPIRITUALES**

#### **Descripción**

En la tradición indígena, sus saberes ancestrales se basan en prácticas espirituales, que requieren comprenderse, puesto hace referencia a su interpretación del matrimonio, los rituales, la significación de los sueños y las creencias que forman parte de su percepción del mundo actual, que representan su identidad cultural.

#### **Objetivo**

- Transmitir a los docentes las principales tradiciones y su identidad basado en describir las diferentes concepciones de sus prácticas espirituales.
- Ayudar a los docentes a comprender las diferentes prácticas espirituales que determina la esencia de la comunidad.

#### **3.1. Practicas espirituales**

Cada pueblos y nacionalidades tienen sus costumbres y tradiciones en la cual practican sus saberes y conocimientos en diferentes momentos, nuestro yachak cura a los enfermos mediante la limpieza en donde expulsa la energía negativa y extrae energía positiva, con las sabias palabras nos aconsejan nuestros abuelos, para nosotros es un mandamiento que debemos cumplir y vivir diariamente basado en respeto a los demás.

Las manifestaciones de espiritualidad en el mundo indígena tienen que ver con la relación armónica y de sentimientos del humano con la madre tierra por sus aportes a la vida. La ritualidad ancestral se hace por agradecimientos, pedida y pago, estas actividades rituales ayudan a la crianza recíproca y aseguran la continuidad de la vida de todos los integrantes de la colectividad, no hay ninguna actividad de crianza separada de un acto ritual.

### 3.2. Matrimonio del pueblo Puruha (Comunidad Llactapamba y Gualiñag)



Imagen 16. Matrimonio del pueblo Puruha

Las bodas indígenas son ceremonias cargadas de rituales y simbolismos, de deseos de armonía y felicidad, que generan momentos sumamente espirituales y muy especiales. Hoy muchas parejas optan por este tipo de festejos de raíces indígenas, cargadas de mucha energía. Luego de la ceremonia eclesiástica, todos se dirigen en procesión a la casa del novio. La madre del novio los florea, colocando dos collares cruzados al hijo, uno pasando sobre el hombro izquierdo y bajo el brazo derecho, el otro sobre el hombro derecho y bajo el brazo izquierdo. Procede de la misma manera con su nuera, los padres de la novia y los padrinos. Un representante de la madrina se encargará de florear a los padres del novio y al resto de la familia. La comida puede variar en abundancia de acuerdo con la riqueza del novio.

### 3.3. Rituales



Imagen 17. Rituales

Hay cantos de alegría, de lamento -por la pérdida de un ser querido-, y tradicionales; generalmente comienzan como un murmullo para gradualmente elevarse y luego caer en un tono bajo. La música es producida por sonajas de calabaza y tambores,

durante el siglo XVIII se incorporó el violín y la quena de caña. Los chamanes hacían girar una especie de zumbador para atraer la lluvia.

Las danzas, rituales y ceremonias tienen por objeto neutralizar algún poder maléfico o influenciar en forma directa a la naturaleza o al hombre. Así cantando y danzando hasta el agotamiento trataban de acelerar la madurez del chañar, aporta la descripción de algunas danzas.

Final de la época seca. Las mujeres dirigidas por un chamán danzan y se arrojan al suelo como atacadas de un súbito mal. El chamán simula curarlas, mientras otros danzarines giran alrededor de ellos, golpeando el suelo con los pies, aullando, agitando las matracas. Esta danza es para asegurar la salud de las mujeres durante el verano.

Cura de enfermedades. Mientras el chamán murmura encantamientos sobre un paciente, sus asistentes adornados con cinturones con cascabeles y pulseras de pezuñas de venado ejecutan una suerte de marcha rítmica.

### **3.4. Sueños**

En la tradición espiritual, los elementos en los sueños tienen cierta relación con su percepción del mundo y sus creencias.

Peces: Significa abundancia y mejoramiento en la economía familiar

Paloma: Significa que recibirá noticias de algún ser querido. Si está en su nido, anuncia la proximidad de una boda. Si está sobre aguas claras señala vitalidad. Muchas palomas juntas presagian un viaje.

Toro: Soñar con uno o varios toros sin importar el color o tamaño, significa problemas, discusiones o coraje tanto personales, familiares o sociales

Pájaro: Soñar con pájaros pequeños nos indica que alguien llegará de visita a la casa y estará por poco tiempo.

Piojo: Nos afirma que los piojos en sueños representan pensamientos negativos y los sentimientos de rencor y venganza.

Escalera: Si sueña que está subiendo hasta el cielo por una escalera, es premonición de un cambio total en su forma de vida, con éxito y suerte. Si sueña que baja por ella, le anuncia pérdidas de dinero, mala suerte y le irá mal con su pareja.

Anillo: Soñar con anillo significa compromiso o que le regalan una, le anuncia su próxima boda. Soñar que ve un anillo en su dedo, significa su compromiso total a una relación o al éxito de su nuevo intento.

Matrimonio: significa que un ser querido va a fallecer en los próximos días.

Hierba: Soñar hierba significa que recibiremos dinero, porque el color de la hierba es igual al color del dinero.

Yunta: Soñar separando una yunta significa que su pareja va a separar.

### **3.5. Creencias**

Es posible distinguir entre las creencias abiertas (que admiten discusión a partir de un análisis lógico y racional) y las creencias cerradas (sólo pueden ser discutidas por una autoridad).

En el primer grupo pueden mencionarse a las creencias científicas porque cualquiera es capaz de demostrar lo contrario está en condiciones de refutar una creencia. Entre las creencias cerradas, las más comunes son las creencias religiosas (que emanan de una divinidad y son administradas por unos pocos elegidos). Es importante establecer además que la Iglesia Católica y evangélica sustenta todo el conjunto de pilares y creencias en la figura del Dios Padre, en la existencia de La Trinidad, en el Espíritu Santo

### **3.6. Consejos**

Los consejos se deben con una persona de edad y con experiencia de mayor trascendencia en la comunidad o sector es una persona preparada en algún aspecto en particular que brinda sus servicios de forma breve. Sus conocimientos suelen ser limitados a un área de conocimiento dentro de una disciplina más amplia.

El rol de esta persona es ofrecer apoyo con sus conocimientos y brindar posibles soluciones. El tema de la consejería determinará en que consiste, pero principalmente se trata de la evaluación rápida de una situación y determinar en

forma rápida posibles soluciones y/o alternativas. En los siguientes campos intervienen los líderes de la comunidad, personas mayores en: Matrimonios, Organización, problemas familiares y otros.

### **3.7. Curaciones**

Es una práctica ancestral que al igual que las otras se han heredado de generación en generación. La medicina ancestral se ejerce a través de sabios empíricos populares tales como: hierbateros, curanderos, sobadores, parteros, y parteros.

## **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA PRÁCTICA EDUCATIVA.**

### **Objetivo de aprendizaje**

**O.CS.4.7.** Propiciar la construcción de un Ecuador justo e intercultural, con base en el respeto a las diversidades en un gran proyecto de unidad nacional, bajo la premisa de una seria crítica a toda forma de discriminación y exclusión social.

### **Destrezas con criterio de desempeño**

**CS.4.3.4.** Reconocer la interculturalidad desde el análisis de las diferentes manifestaciones culturales y la construcción del Ecuador como unidad en la diversidad.

### **Conocimientos Adquiridos**

- a) Practicas espirituales
- b) Matrimonio del pueblo Puruha (Comunidad Llactapamba y Gualiñag)
- c) Rituales
- d) Sueños
- e) Creencias
- f) Consejos
- g) Curaciones

### **Actividades enseñanza aprendizaje**

1. **Experiencia concreta:** El docente organizará a los estudiantes en grupos de trabajo, les pedirá que lean cada ítem del componente y seleccionen un tema de interés para su comunidad.

Los presentarán en:

- Un organizador gráfico con las ideas principales.
- Un resumen de 100 palabras que responde la importancia de las prácticas espirituales en su comunidad.

## **2. Observación reflexiva:**

- En dos grupos el docente pedirá a los estudiantes en definan posiciones acerca del tema de espiritualidad, en la cual establezcan la espiritualizada ancestral de su comunidad y lo comparen con los conceptos y teorías ideológicas de la región católica que es mayoritaria en el Ecuador.
- El primer defenderá la espiritualidad ancestral, el amor a la Madre Naturaleza, los ritos, la identidad espiritual de la comunidad y el segundo grupo en cambio los conceptos de la religión católica.
- Finalmente, llegarán a la reflexión sobre la diversidad de las concepciones espirituales y religiosas, la importancia del respeto a las ideologías de las otras personas del entorno.

## **3. Conceptualización abstracta:**

En este punto el docente solicitará que en grupos de trabajo de cinco estudiantes, brinden una definición de cada elemento que representa la tradición espiritual de su comunidad, Adicionalmente, definan su importancia en el contexto de la identidad cultural de los pueblos indígenas del Ecuador.

Los estudiantes diseñaran una tabla con cinco conceptos de su libre elección, basado en los contenidos y su experiencia personal, para el fomento de aprendizajes significativos.

## **4. Experiencia activa:**

La espiritualidad es un eje importante Educación Intercultural Bilingüe por lo tanto se proponen a continuación algunas pautas para una práctica educativa bajo los principios de la espiritualidad:

- Reconocer los fundamentalismos y reduccionismos para proponer procesos educativos integradores, relacionales, resignificadores.
- Crear espacios didácticos, de modo que en los encuentros educativos se afirmen nuevas formas de pensar, ver y entender el mundo, los conocimientos y prácticas que en él se manifiestan.
- Propiciar relaciones humanas más profundas y trascendentes, comprendiendo que el acto educativo no puede entenderse únicamente en el presente de aula.
- Favorecer el diálogo abierto, la convivencia, la solidaridad, y la libertad con responsabilidad hacia toda forma de vida con la que se convive en el planeta.
- Apostar por la creatividad que emana de la libertad, la alegría y el juego.

Con las pautas mencionadas la experiencia se basa en cada estudiante elabore una historia acerca de las tradiciones espirituales de su comunidad.

Estas pueden obtenerlas de una investigación su hogar, de fuentes bibliográficas – documentales o de sus abuelitos que conocen anécdotas, historias y narrativas.

La presentarán al docente, se seleccionarán las mejores para ser publicadas en redes sociales como Facebook y también compartidas en periódicos murales de la unidad educativas.

### **Evaluación**

Los trabajos de las experiencias concretas serán evaluados considerándose:

- Originalidad.
- Vinculación con la comunidad.
- Proceso de investigación.
- Redacción.

## COMPONENTE IV

### SEÑALES DE LA PACHA MAMA. MADRE NATURALEZA

#### Descripción

El amor a la madre naturaleza, permite verla como parte de la comunidad, en la tradición los diferentes eventos tienen una significación de importancia, que son advertencias, recomendaciones o mensajes que la naturaleza le da a la población. La Naturaleza es fundamental en la tradición indígena y de la cultura comunitaria, puesto que en la tradición le envía mensajes para saber que desea de los pueblos.

#### Objetivo

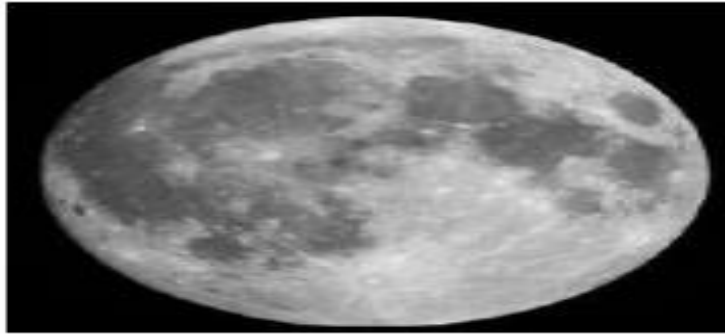
- Comprender las significaciones dadas de las señales de la naturaleza en la tradición indígena.
- Mejorar las capacidades y conocimientos de los docentes en la interpretación de las señales que da la naturaleza según la tradición indígena.

#### 4.1. Señas de los Astros



Imagen 18. Señas de los Astros

**El Sol encerrado en un Círculo con Arco Iris:** Cuando el sol está encerrado en un círculo del arco iris señala que habrá temblor, terremotos, enfermedades graves a toda la población.



**Imagen 19. Luna llena**

**La Luna Llena:** Para los kichwas, la luna es considerada mujer, es por eso por lo que se dice Killa mama y no se puede hacer ninguna labor agrícola ni castrar a los animales, ni tumbar árboles, porque se pudren y el animal puede morir. Pero si se puede bañar en una vertiente o río para quitar malas energías.



**Imagen 20. Relampagueo en las montañas**

**Relampagueo en las montañas:** Los abuelos han contado que cuando dos montañas que se encuentran de frente tanto por donde sale el sol y por donde se oculta el sol, están jugando (urku chunkay) y si uno de ellos han sido el vencedor al otro día aparecen otros animales que nunca se ha visto en el sector o amanece nevando. Esto es señal también que habrá buena producción, en cambio en el espacio del perdedor no habrá buena producción.



**Imagen 21. Nubes**

**Nubes:** Cuando el cielo está oscuro y existe la presencia de una niebla azulada, indica que habrá escasez de lluvias.



**Imagen 22. Rayos**

**Rayo:** Los abuelos y abuelas del sector nos indican que cuando un rayo cae sobre una persona nadie no puede gritar, hasta que rayo caiga nuevamente sobre la persona para que pueda sobre vivir, caso contrario si grita la persona muere. También cuando la persona sobrevive tiene dones de sanación. Clasificar bien las señas en señas de los astros, señas de animales, señas de plantas, señas del entorno natural y otras señas.

#### **4.2. Señales de los animales**

##### **Mariposa negra**

Si las mariposas aparecen durante el día y entra a la casa nos dice que alguien se va a morir, puede ser algún familiar o alguna persona cerca.

##### **Perro**

Cuando un perro aúlla es una señal de muerte, porque algún familiar o conocido va a morir.

##### **Estrellas**

Cuando la noche esta con muchas estrellas, indica que al día Siguiete va a caer helada y el sembrío va a ser afectado.

### 4.3. Señas de las plantas



**Imagen 23. Señas de las plantas**

#### **Papa:**

Cuando esta planta logra completar su ciclo vegetativo sin ser afectada por la helada, significa que, de la misma manera, el cultivo de la papa completará su ciclo vegetativo lográndose una buena producción.



**Imagen 24. Ortiga de tallo negro**

#### **Ortiga de tallo negro**

Cuando esta planta es afectada por la helada es para que haya helada en la campaña. Cuando florece bastante y da frutos es para un año productivo. Se observa en los meses de agosto a septiembre.

### 4.4. Señas del entorno natural

El cielo en el amanecer y atardecer: Cielo rojo por la noche, delicia del navegante. Cielo rojo por la mañana, navegantes estén en alerta". Esto significa que si las nubes adoptan un tono rojizo por la mañana, se puede esperar lluvia al final del día. Si el cielo del atardecer es rojo, el tiempo probablemente permanecerá despejado al siguiente día.

La niebla: Si el amanecer es gris y hay niebla en los valles, el tiempo ese día está despejado.

## **5.1. Orientaciones metodológicas para la práctica educativa.**

### **Objetivo de aprendizaje**

**O.CS.4.7.** Propiciar la construcción de un Ecuador justo e intercultural, con base en el respeto a las diversidades en un gran proyecto de unidad nacional, bajo la premisa de una seria crítica a toda forma de discriminación y exclusión social.

### **Destrezas con criterio de desempeño**

**CS.4.3.4.** Reconocer la interculturalidad desde el análisis de las diferentes manifestaciones culturales y la construcción del Ecuador como unidad en la diversidad.

### **Conocimientos Adquiridos**

- a) Señas de los Astros
- b) Señales de los animales
- c) Señas de las plantas
- d) Señas del entorno natural

### **Actividades enseñanza aprendizaje**

- 1. Experiencia concreta:** El docente organizará a los estudiantes en grupo 4, cada grupo trabajará en cada contenido, según la información de la guía. Cada grupo sacará la idea central de los contenidos y elaboraran mapas conceptuales y otros organizadores gráficos para representar las señas de la naturaleza, Los estudiantes colocaran dibujos e imágenes que pueden pintar en el aula de clases,
- 2. Observación reflexiva:**
  - Cada grupo expondrá y responderá la importancia de identidad las señales de la naturaleza como parte de su identidad cultural.
  - Las interrogantes consistirán en indagar y responder:
    - ¿En dónde ha visto esas señales de la naturaleza?
    - ¿Por qué son parte de la identidad cultural de su pueblo?
    - ¿Por qué es importante conocer esas señales para revalorizar su comunidad?

### **3. Conceptualización abstracta:**

- En la conceptualización el docente pida a cada grupo defina cada señal que hayan seleccionado, describirán sus características, importancia, cuando se presentan con mayor frecuencia en una tabla de tres columnas.
- El grupo elegirá cinco señales específicas según lo estudiado en el componente y también fundamentándose en la experiencia de cada estudiante del grupo.
- La tabla la expondrán con sus compañeros en el aula de clases.

### **4. Experiencia activa:**

- La experiencia activa seleccionada se basará en investigar las señales de la naturaleza, según las especificaciones de los contenidos.
- Los estudiantes describirán las que investigó acompañada de una imagen o dibujo que lo realizaran.
- Los estudiantes describirán donde consiguieron la información, sitio de su comunidad, personas que les ayudaron y recursos que necesito.
- Finalmente presentará las señales y llegará a conclusiones finales.

### **Evaluación**

La evaluación se basa en la calificación del desarrollo de la experiencia concreta, en la cual cumplirán lo siguiente:

- Originalidad.
- Claridad del mensaje.
- Desarrollo de la investigación.
- Presentación.

## COMPONENTE V

### ACTIVIDADES EDUCATIVAS VIVENCIALES COMUNITARIAS

#### Descripción

Las actividades educativas lúdicas vivenciales ayudan a los niños a desarrollar sus habilidades físicas y de inteligencia, Cada juego y dinámica mencionada los niños de varias generaciones las han practicado con sus compañeros en el aula de clases e incluso con sus amigos del barrio, se han transmitido de generación en generación, pero se están perdiendo por los videojuegos y la modernidad,

#### Objetivos

- Sensibilizar en formar a los docentes acerca del tipo de actividades educativas vivenciales comunitarias.
- Lograr que el docente sea capaz de identificar entre las actividades lúdicas vivenciales comunitarias.

#### 5.1. Definiciones de Actividades educativas



Imagen 25. Niños de la comunidad

La actividad educativa es aquella que tiene como actores a los estudiantes y docentes. Esta actividad debe estar registrada sus objetivos, tema y desarrollo de las actividades.

En el Sistema Educativo Intercultural Bilingüe el calendario vivencial es un instrumento indispensable, porque permite ubicar al docente y a los estudiantes sobre las actividades diarias que se realiza en la comunidad.

El docente tiene que planificar el trabajo pedagógico en función del calendario vivencial significa realizar una educación más coherente con el mundo, es más significativo para los estudiantes puesto que permite interrelacionarse entre la unidad educativa y la comunidad, porque el estudiante interactúa con el aprendizaje de saberes ancestrales y occidentales para luego hacer conocer a la comunidad a través de actividades escolares como: casas abiertas, juegos deportivos, ferias educativas, exposiciones sociales, culturales y festejo de los raymis.

## **5.2. Danza y Música de pueblo Puruha (Comunidad de Llactapamba y Gualiñag).**

### **Danza:**

Bailar es parte de la identidad cultural del sector, por lo tanto, esta actividad se realiza en festividades socioculturales que se realiza en la institución educativa. Es una actividad lúdica que ayuda a transmitir la identidad cultural, caracterizada con la vestimenta de las comunidades.

## **5.3. Juegos Tradicionales**

### **Encostalado.**



**Imagen 26. Niños jugando encostalado**

Este juego consiste en colocarse un costal por abajo y saltar hasta la meta, quien llegue primero gane. El juego mide la inteligencia y la capacidad de los estudiantes para cumplir sus metas.

### **La Cometa:**



**Imagen 27. Cometa**

Este juego consiste en que, en la época del año, en las vacaciones de verano los niños de la Sierra realizaban divertidas caminatas en busca de carrizo material indispensable para realizar las famosas cometas.

Lo interesante es que cada niño puede elaborar y decorar la cometa a su gusto. El juego consiste en ir a un lugar despejado, en donde los cables eléctricos no impidan el objetivo que es hacer volar la cometa. Los niños empiezan una competencia para ver quien hace volar más alto la cometa y la mantiene más tiempo en el aire, requiere de mucha agilidad, destreza motriz y dominio del equilibrio. Recomendación: Elaborar con los niños las cometas.

### **El Trompo:**



**Imagen 28. El trompo**

Juego que consiste en hacer girar el trompo, coger con la mano y mientras "baila" el trompo, tocar las partes del cuerpo que un amigo nombrará en el momento del juego. Los trompos son elaborados con una madera muy consistente llamada cerote,

que se la encuentra en los pararnos andinos ecuatorianos; de él se sacaba un buen pedazo para llevar al carpintero del barrio para que nos preparara el mejor trompo.

En la parte inferior del trompo se ponía un clavo cuya cabeza era cortada y bien afilado para que no corte la mano. Esto se lograba al hacer bailara el trompo en una paila de bronce y en un penco para que esté liso y "sedita" (liso, suavcito), como decían los mayores, al ponerlo a punto paro sor utilizados. Algunas personas a los trompos s pueden personalizar sus trompos con diseños muy variados con clavos pequeñas y chinchas a su alrededor y también con dibujos y rayas pintadas que dan un toque mágico al estar en movimiento. El trompo se lo hacía bailar con una piola o guato, so la cogía con la mano y "tas" se lanzaba a rodar en el piso.

### La Soga:

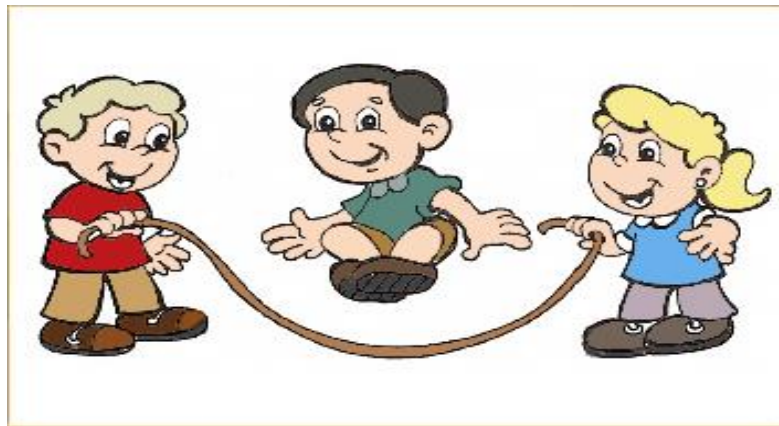


Imagen 29. Niños saltando la soga

Juego que consistía en que dos personas cogían de los extremos de la soga para hacerlo girar, mientras el resto, en turnos y ordenadamente, saltaban sobre ella.

Se acompañaba los saltos al ritmo de gritar:

¡Monja, viuda, soltera y casada, monja, viuda, soltera y casada, divorciada!”.

Si la persona que saltaba la cuerda perdía pasaba la siguiente participante, pero cuando volvían a empezar el juego se realizaban preguntas como con quien se casara. En donde vivirá etc. Canto Monja, viuda soltera, casada, divorciada estudiante artista, Rey gringo, albañil, zapatero, castillo, choza, granja campo, bosque hueco, etc.

### **Las Canicas o bolas:**



**Imagen 30. Canicas o bolas**

Los niños deben hacer un círculo en el suelo, se ubica la bola dentro del círculo de cada uno, se alejan del círculo unos metros y trazan una línea. A esta distancia se lanza una bola con el objeto de acercarse a la línea del círculo.

El jugador que más cerca esté será el primero en su turno para jugar y los turnos se harán de acuerdo de la distancia en que se encuentren, deberá tingar la canica. El objeto del juego es sacar las bolas del círculo, la persona que al tingar la bola se queda dentro del círculo pierde, las bolas que sean sacadas del círculo serán de las personas que lo hagan, y si se golpea con la bola al compañero, se lo declara muerto.

### **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA PRÁCTICA EDUCATIVA.**

El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe tiene el reto de llevar la práctica de las disciplinas físicas con las que más se identifiquen y motiven, complementen su formación integral. Conscientes del amplio acopio de materiales, instrumentos, conocimientos y prácticas propias de las nacionalidades y pueblos, éste constituye un complemento importante en el proceso de formación de los educandos, pues la comunidad educativa, en su conjunto, es parte del proceso de revalorización y rescate de las expresiones físicas del entorno cultural por lo tanto Los juegos populares, bailes y danzas son parte de la propia cultura.

Los docentes de la UECIB son parte de la comunidad y desde ahí se debe estimular el cultivo participativo de la práctica de educación física y actividades lúdicas para lo cual el elemento importante es de promover el gusto e interés por la práctica de la Educación Física como actividad vital del presente y futuro, relacionada con el cuidado y la salud física, psíquica y espiritual, base fundamental de una sana convivencia familiar, escolar y comunitaria. Todas las temáticas deben mantener en

su interior la raíz de la cosmovisión de las nacionalidades indígenas, los pueblos y de sus comunidades.

## **Componente 5. Actividades educativas.**

### **Objetivo de aprendizaje**

**O.CS.4.7.** Propiciar la construcción de un Ecuador justo e intercultural, con base en el respeto a las diversidades en un gran proyecto de unidad nacional, bajo la premisa de una seria crítica a toda forma de discriminación y exclusión social.

### **Destrezas con criterio de desempeño**

**CS.4.3.5.** Examinar el concepto “interculturalidad” y posibles acciones concretas de practicarlo en la escuela y otros espacios locales más cercanos.

### **Conocimientos Adquiridos**

- a) Definiciones de Actividades educativas
- b) Danza y Música de pueblo Puruha (Comunidad de Llactapamba y Gualiñag).
- c) Juegos Tradicionales

### **Actividades enseñanza aprendizaje**

#### **1. Experiencia concreta:**

El docente entregará tres lecturas a los estudiantes, relacionadas con los contenidos:

- Juegos tradicionales de su comunidad.
- Danza y folclor de la comunidad.
- Música de pueblo Puruha

El docente solicitará que la lectura sea en voz alta, mientras los estudiantes escuchan les solicitará que subrayen las características esenciales e ideas principales de cada lectura. Las ideas principales las presentaran en una Constelación de ideas y organizador gráfico de su elección.

#### **2. Observación reflexiva:**

Para desarrollar este punto los estudiantes procederán a elaborar una reflexión sobre la importancia de la música, el folclor y los juegos tradicionales en su comunidad, basándose en las siguientes interrogantes:

¿Ha participado en algunas de las actividades mencionadas?

¿Ha participado en los juegos tradicionales de su comunidad?

¿En dónde ha practicado los juegos tradicionales?

¿Es una tradición en su familia participar en actividades culturales como danza o música?

¿Considerada que se ha perdido la tradición de jugar los juegos tradicionales de su comunidad?

Las preguntas las responderán en un debate y discusión en el grupo, en el cual darán su opinión y llegarán a una reflexión personal sobre el problema de la desvalorización de la tradición cultural.

### **3. Conceptualización abstracta:**

Con base a los contenidos y su experiencia construirán sus conocimientos significativos, elaborarán una tabla que define cada juego y tradición, en la cual describirán:

- Definición
- Características
- Recursos
- Elementos del juego o actividad
- Importancia cultural

### **4. Experiencia activa:**

- La experiencia activa consistirá en una Representación visual de los juegos y actividades culturales:
- Cada actividad definida en la tabla del punto 3, deberán presentarla en imágenes sucesivas, en la cual representen lo expuesto, pueden efectuar dibujos u organizar entre los grupos de estudiantes los juegos para diseñar una representación visual de los juegos.

## **Evaluación**

Cada actividad y representación tendrá una calificación basada en:

- Originalidad.
- Claridad del mensaje.
- Desarrollo de la investigación.
- Presentación.

### **2.4.3 Premisas para su implementación**

La propuesta sobre la cartilla de saberes de conocimientos ancestrales contribuirá con el cimiento de una cosmovisión transdisciplinaria de los saberes ancestrales indígenas en especial en el pueblo Puruha (Comunidad de Llactapmaba y Gualiñag, para el desarrollo sustentable, que recoge las premisas de lo formativo, cultural y social, económico, ambiental, desarrollo sustentable, transdiscipliniedad y educativo, que emerge de estas prácticas enraizadas en los pueblos originarios como formas de vida y de desarrollo cultural por lo tanto para su implementación se realizara las siguientes acciones.

- Solicitar autorización al rector de la unidad educativa, para la socialización de las cartillas de saberes ancestrales.
- Organizar charlas sobre los resultados obtenidos de la propuesta a actores educativos.
- Entregar un ejemplar de la propuesta para su implementación en la biblioteca de la institución educativa.

## **2.5 Conclusiones Capítulo II**

- La presente propuesta reúne la esencia de la sabiduría ancestral que en el presente siglo, ha disminuido sustancialmente en su práctica; por lo tanto, es necesario retomar y conocer los diferentes componentes que lo conforman las cartillas de saberes ancestrales y de esa forma relacionar a proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual ayudará en el desempeño docente debido a que la recuperación y fortalecimiento de la sabiduría

milenaria es un requerimiento emergente que lo establece en educación intercultural bilingüe.

- Los saberes y conocimientos ancestrales representan una herramienta para el rescate de sabidurías y es un espacio de convivencia y respeto donde se comparten saberes y se expande el conocimiento de nuestros antepasados. También es un espacio para escuchar y ver como aspectos tan pequeños pueden hacer grandes diferencias que refieren a otras maneras de pensar, de interpretar la realidad, de sentir y actuar.
- Los docentes tendrán este documento para forjar la sabiduría milenaria con relación al conocimiento occidental y de esa forma dejaríamos a nuestros hijos y estudiantes con el conocimiento suficiente de nuestro pasado y presente.

## CAPÍTULO III

### APLICACIÓN Y/O VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

#### 3.1. Evaluación de expertos

La evaluación de expertos consiste en obtener el aval de una persona que sea especialista (tenga un nivel de experticia proba) en el tema que certifique su validez y pertinencia en el campo de acción.

La evaluación tiene como finalidad conseguir el aval de un profesional especialista que tenga el nivel profesional de cuarto nivel en el área de interculturalidad, quien definirá la validez y pertinencia en el campo de acción. Se seleccionaron tres expertos en el área para proceder a la evaluación y validación de la propuesta planteada en el capítulo. En el anexo 2 se incluye la información de los expertos seleccionados y la evaluación obtenida. Los docentes evaluadores tienen una experiencia profesional de 3 a 5 años en la enseñanza de contenidos relacionados con la interculturalidad, poseen un título de cuarto nivel y han realizado publicaciones enfocadas a los procesos enseñanza aprendizaje significativos.

La tabla 3 muestra la calificación dada por cada experta y el resultado final obtenido para la evaluación, con la determinación de recomendaciones que se aplicaron posteriormente a la propuesta para su aplicación en los usuarios, la información muestra que se valida la propuesta, considerándose factible a nivel técnico, porque demuestra que cuenta con la información para capacitar a los docentes en el área seleccionada. La argumentación de las cartillas de saberes y la Valoración integral de la propuesta de las cartillas de saberes obtienen una media de 4,3 en la totalidad de la valoración de los expertos determinándose que es muy buena. En cambio, la estructuración, lógica interna e importancia de la propuesta la media es de 5 con una escala excelente.

*Tabla 3. Evaluación de expertos*

	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Experto 1</b>	<b>Experto 2</b>	<b>Experto 3</b>	<b>Media expertos</b>
<b>1</b>	Argumentación de las cartillas de saberes.	5	4	4	4,3
<b>2</b>	Estructuración de las cartillas de saberes.	5	5	5	5,0

3	Lógica interna de la propuesta de las cartillas de saberes.	5	5	5	5,0
4	Importancia de la propuesta de las cartillas de saberes.	5	5	5	5,0
5	Facilidad para su implementación	4	5	5	4,7
6	Valoración integral de la propuesta de las cartillas de saberes.	5	4	4	4,3
	Promedio total	4,8	4,7	4,7	28,30

**Elaborado por:** Cando, Luis (2021).



*Figura 2. Promedio total de evaluación de expertos*

**Elaborado por:** Cando, Luis (2021).

La figura 1 muestra una calificación de muy bueno en dos criterios argumentación y valoración integral de la propuesta, que muestra su factibilidad y una evaluación excelente en los criterios de estructuración, lógica interna importancia y facilidad para su implementación. La comparativa demuestra la viabilidad y la validación de los expertos.

### 3.2. Evaluación de usuarios.

La evaluación de usuarios se implementó para avalar la propuesta posterior al desarrollo de actividades formativas aplicadas con los docentes, así los resultados de la encuesta demuestran los beneficios y mejoras dentro de los procesos relacionados con la interculturalidad, también valida su desarrollo como parte de un eje esencial en el campo de los procesos enseñanza aprendizaje. En la tabla 4 los resultados evidencian en preguntas específicas datos negativos para la pregunta 3 que establece que el 57% no aplicaban estrategias para el fortalecimiento de la interculturalidad en sus estudiantes, en cambio posteriormente al aplicar la misma encuesta como un posttest se obtiene un 90% que demuestra el creciente interés y compromiso de aplicar la temática en los procesos enseñanza aprendizaje. El docente aprende a observar indicadores naturales en un 100% que representan parte de la identidad cultural de la comunidad, en las preguntas los datos se muestran como positivos al demostrar la utilidad de la propuesta.

Tabla 4. Evaluación de los usuarios

Preguntas	Pretest		Postest	
	Si	No	Si	No
<b>3. ¿Usted aplica estrategias para el fortalecimiento de la interculturalidad en sus estudiantes?</b>	43%	57%	90%	0%
<b>4. ¿Las cartillas de saberes ancestrales ayudan al fortalecimiento de la interculturalidad?</b>	86%	14%	100%	0%
<b>5. ¿Las cartillas de saberes ancestrales fomentarán la relación entre el conocimiento occidental y la práctica de actividades comunitaria? ?</b>	43%	57%	86%	14%
<b>6. ¿Usted ha observado indicadores naturales que se presenta en el sector?</b>	50%	50%	100%	0%
<b>7. ¿Cree Ud. que las cartillas de saberes ancestrales aportarían al desarrollo de elaboración de guías de interaprendizaje en educación intercultural bilingüe?</b>	71%	29%	100%	0%

*Elaborado por: Cando, Luis (2021).*

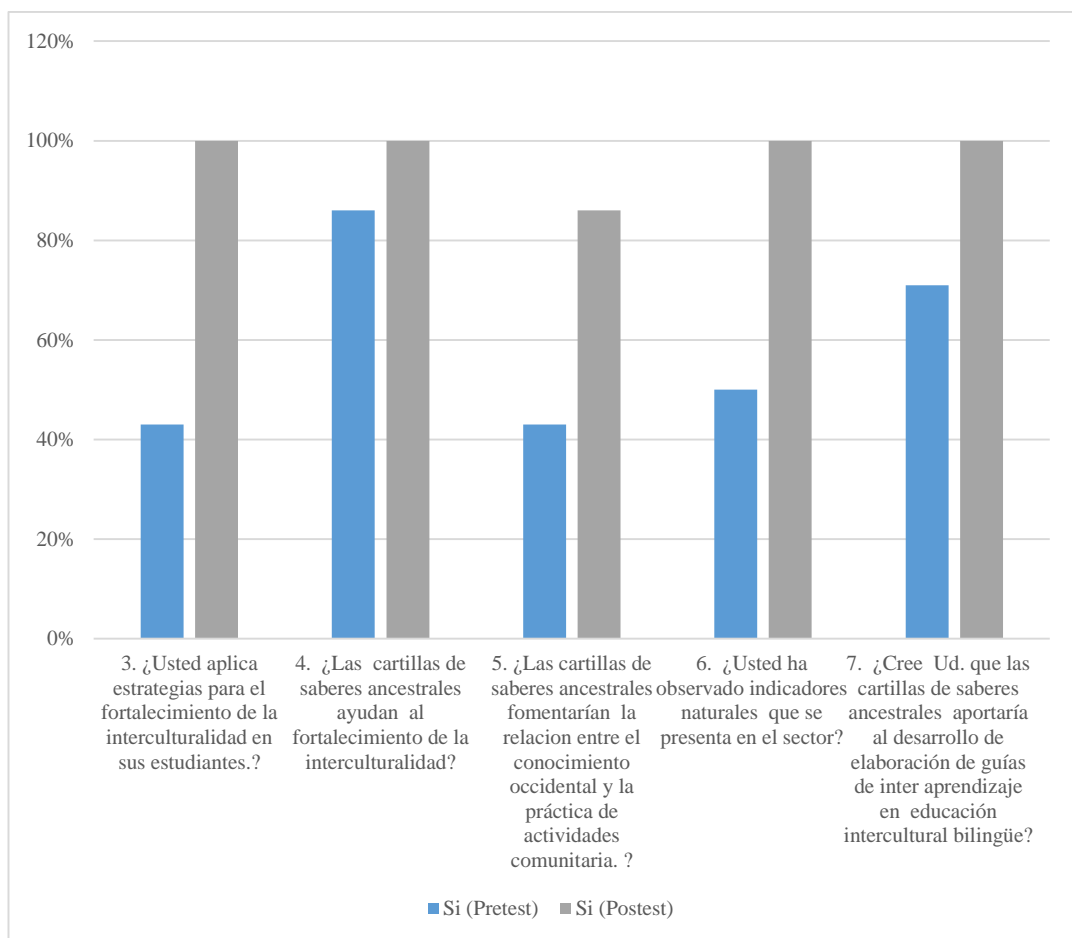


Figura 3. Evaluación de los usuarios

*Elaborado por:* Cando, Luis (2021).

En la figura 2, la evaluación de los usuarios, la respuesta si mejora en la aplicación del postest como lo demuestra la gráfica, puesto que se promueven estrategias, se reconoce la importancia de la cartilla y su aporte en la elaboración de las guías de interaprendizaje de la educación intercultural bilingüe.

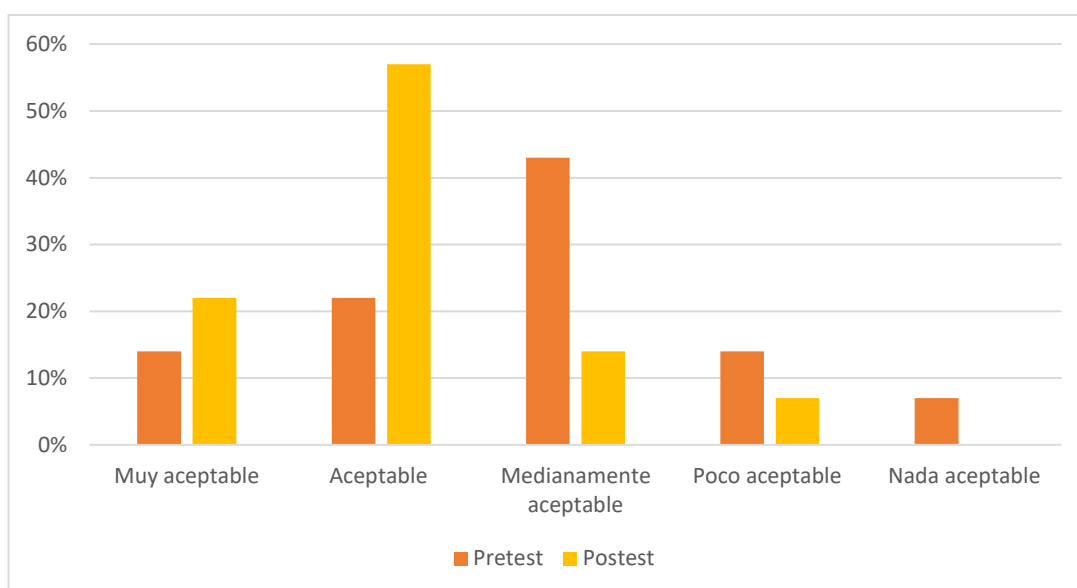
### 3.3. Evaluación de impactos o resultados

Tabla 5. Resultados de la propuesta mejora de conocimientos de los saberes ancestrales

Escala de medición de resultados	Pretest		Postest	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
<b>Muy aceptable</b>	2	14%	8	22%
<b>Aceptable</b>	3	22%	3	57%
<b>Medianamente aceptable</b>	6	43%	2	14%
<b>Poco aceptable</b>	2	14%	1	7%
<b>Nada aceptable</b>	1	7%	0	0%

<b>Total</b>	14	100%	14	100%
--------------	----	------	----	------

*Elaborado por: Cando, Luis (2021).*



*Figura 4. Resultados de la propuesta*

*Elaborado por: Cando, Luis (2021).*

Para realizar un comparativo antes y después de la intervención con el pretest y postes se elabora una tabla de valores de medias obtenidas que representan los niveles en la población de estudio, en este caso los docentes de la Unidad Educativa. Para ello se seleccionaron la pregunta 1 y 2 de la encuesta que hacen referencia al grado de conocimientos y competencias que son dimensiones del desempeño docente.

Tabla 6. Media antes y después de la intervención

		<b>Antes de la intervención</b>		<b>Después de la Intervención</b>	
		Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.
<b>Grado</b>	<b>de</b>	3,29	0,99	4,21	1,19
<b>conocimiento que</b>					
<b>posee sobre los</b>					
<b>saberes</b>					
<b>ancestrales</b>					

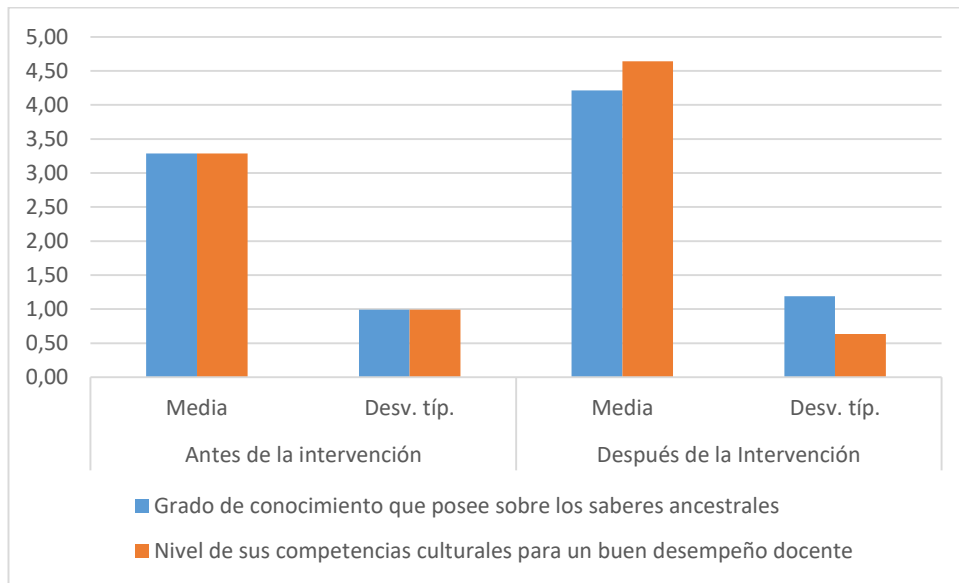
---

**Nivel de sus competencias culturales para un buen desempeño docente**

3,29                      0,99                      4,64                      0,63

---

*Elaborado por: Cando, Luis (2021).*



*Figura 5. Media antes y después de la intervención*

*Elaborado por: Cando, Luis (2021).*

La comparación muestra que antes de la intervención (Pretest), el nivel de conocimientos y competencias de los docentes es medio. En cambio, después de desarrollar la intervención con los contenidos presentados en la guía conjuntamente con las actividades metodológicas que pueden desarrollar los docentes en el aula de clases, la evaluación establece un nivel alto, por lo cual se obtienen mejores resultados y un mejor desempeño docente, porque pueden contar con recursos y métodos que favorezcan a la mejora de los procesos enseñanza aprendizaje.

### **3.3. Resultados de la propuesta**

Para evidenciar los resultados de la propuesta se presenta la pregunta 1 de la encuesta que hace relación al nivel de conocimientos de los docentes acerca de los saberes ancestrales. Los resultados de la propuesta demuestran que hay una mejora significativa que es la base para fortalecer la implementación de actividades interculturales a mediano y largo plazo dentro de la institución educativa. Los docentes que presentaban un nivel medio en su nivel de conocimientos y saberes ancestrales mejoran a niveles aceptables con el diseño de la propuesta, que muestra un mejor desempeño en un contexto intercultural. Un estudio de Alarcón & Márquez (2019) enfatiza que se requiere la implementación de un enfoque educativo intercultural como parte importante en la formación de los estudiantes, los saberes culturales son transmitidos en la educación informal y formal, su objetivo es lograr que interactúen en manifestaciones culturales de su comunidad con responsabilidad social.

Es evidente que los resultados de la propuesta muestra la necesidad de la comprensión de los diferentes comportamientos culturales que inician con la mejora de los conocimientos. Según Aros Sánchez & Castillo Fernández (2019) para tener una conciencia de lo que motiva a las personas a pensar de la manera en que piensan y hacer lo que hacen. Mednick (2019) considera que las creencias, actitudes hacia la familia, la vida social, el trabajo y la educación están moldeadas por la identidad cultural y el reconocimiento a ser parte de un grupo cultural, de las tradiciones y costumbres. Finalmente valorizar la identidad cultural a través de la mejora de las competencias con actividades de enseñanza aprendizaje.

### **3.4. Conclusiones del III capítulo.**

- La propuesta es válida por los expertos con una valoración muy buena, que establece la viabilidad de su aplicación práctica en la unidad educativa, porque se cumplen los parámetros de estructura, lógica interna, importancia, argumentación y comprensión en la presentación de la propuesta.

- La valoración de los usuarios es aceptable, porque se muestran comprometidos a desarrollar las actividades que mejoraran las competencias de los docentes en el ámbito intercultural y reconocen su importancia según la encuesta aplicada, adicionalmente reconoce su importancia en buscar indicadores específicos presentes y que forman parte de la identidad cultural de la comunidad.
- La propuesta tiene buenos resultados en el fortalecimiento de conocimientos y competencias de los docentes en el contexto intercultural, la información y metodología propuesta brinda actividades basadas en el desarrollo de aprendizajes reflexivos y significativos.
- Los resultados de la propuesta muestran la mejora en el nivel de conocimientos de los docentes, que evidencia la necesidad de la integración de los conceptos de interculturalidad en el aula de clases, con actividades de enseñanza aprendizaje significativas.

## CONCLUSIONES GENERALES

- Los fundamentos epistemológicos de la interculturalidad y el desempeño docente muestran que los profesores requieren de fortalecer sus competencias, habilidades y la formación permanente, puesto que la interculturalidad demanda la comprensión desde la pedagogía crítica y la tradición cultural, con una valoración en el ámbito de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Las cartillas de saberes ancestrales para el desarrollo de la interculturalidad en el desempeño docente se presentan con cinco componentes que engloban las actividades productivas propias de la comunidad, que forman parte de la tradición y la cultura indígena, su manera de percibir su mundo y valorar a la Madre Naturaleza, con un tratamiento de las prácticas tradicionales y espirituales, la interpretación de los fenómenos naturales y la metodología de enseñanza basada en aprendizaje significativos.
- En la evaluación de los resultados de la implementación de la propuesta se establece la viabilidad y es valorada por los especialistas de manera muy buena en los criterios de estructura, lógica interna, la importancia y la argumentación. Además, los usuarios aceptan la propuesta y se presentan resultados favorables que ayudan al desarrollo de conocimientos y competencias docentes relacionadas con su desempeño profesional.

## RECOMENDACIONES

- Profundizar en el estudio descriptivo y analítico en el aprendizaje de la interculturalidad considerándose el tipo de competencias interculturales, que fomenten las diferentes tradiciones y costumbres que poseen los pueblos y nacionalidades, para fomentar el respeto, la inclusión y la revalorización de la identidad.
- Valorar los conocimientos de las cartillas ancestrales de la localidad y convertir en estrategias y actividades de enseñanza aprendizaje enfocadas a la convivencia armónica y el desarrollo pedagógico, especialmente en la elaboración de recursos significativos para mejorar el desempeño docente de Educación Intercultural Bilingüe.
- Sensibilizar a las instituciones educativas y en especial a las autoridades y docentes de la UECIB- “Ángel Erminio Silva Olivo sobre la importancia de la práctica de los conocimientos y saberes ancestrales de las comunidades indígenas con el fin de fortalecer la interculturalidad en todo el territorio ecuatoriano.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Actis, W., Prada, M. Á., & Pereda, C. (2007). *Inmigración, género y escuela. Exploración de los discursos del profesorado y el alumnado*. Colectivo IOÉ.
- Aguavil, J. M., & Andino, R. A. (2019). Training needs of teachers of Intercultural Education Tsachila. *Alteridad-Revista De Educacion*, 14(1), 74–83.
- Alarcón, J., & Márquez, J. J. (2019). Competencias docentes interculturales. Multiculturalidad y consecuencias para la inmigración. *Estudios Pedagogicos*, 45(2), 7–27. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000200007>
- Álvarez, J. (2014). Formación docente para el desempeño exitoso. *ARJÉ Revista de Postgrado FACE-UC*, 6(15), 121–129.
- Aros Sánchez, E., & Castillo Fernández, M. (2019). Aplicación de una metodología de enseñanza que usa el modelamiento matemático enmarcado en la teoría del ciclo de Kolb, para abordar el contenido de función cuadrática. *Paideia*, 65, 133–160.
- Bottiani, J., Larson, K., Debnam, K., Bischoff, C., & Bradshaw, C. (2017). Promoting Educators' Use of Culturally Responsive Practices: A Systematic Review of Inservice Interventions. *Journal of Teacher Education*, 69, 367e385. <https://doi.org/10.1177/0022487117722553>
- Catriquir Colipan, D. (2014). Desempeño del profesor de Educación Intercultural Bilingüe: criterios evaluativos desde la voz del lof che. *Polis (Santiago)*, 13(39), 301–330. <https://doi.org/10.4067/s0718-65682014120000014>
- Cochran-Smith, Marilyn. (2010). Toward a theory of teacher education for social justice. In *Second International Handbook of Educational Change* (pp. 445–467). Dordrecht: Springer.
- Daniels, H. (2016). Learning in Cultures of Social Interaction El aprendizaje en culturas de interacción social. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 315–328. <https://revistas.um.es/rie/article/view/252801>

- Darling, L., & Bransford, J. (2005). *Preparing teachers for a world: What teachers should learn and be able to do*. Jossey-Bass.
- Dervin, F. (2015). Towards post-intercultural teacher education: analysing 'extreme' intercultural dialogue to reconstruct interculturality. *European Journal of Teacher Education*, 38(1), 71–86.  
<https://doi.org/10.1080/02619768.2014.902441>
- Dietz, G. (2009). *Multiculturalism, Interculturality and Diversity in Education: An Anthropological Approach*. Münster, Germany: Waxmann.
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39(156), 192–207.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000200192&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000200192&script=sci_arttext)
- Dietz, G. (2018). Interculturality. *The International Encyclopedia of Anthropology*, 1(18), 1–19.  
<https://doi.org/10.1002/9781118924396.wbiea1629>
- Dietz, G., & Mateos, L. S. (2011). Multiculturalism and Intercultural Education Facing the Anthropology of Education. In *A Companion to the Anthropology of Education* (Issue 7, pp. 495–516). Oxford: Wiley Blackwell.  
<https://doi.org/10.1002/9781444396713.ch29>
- Durán, T., Catriquir, D., & Berho, M. (2011). Diversidad cultural e interculturalidad en una universidad del centro sur de Chile: validando una categoría analítica. *Cuadernos Interculturales*, 9(17), 135–157.
- Fajardo, D. M. (2011). Educación intercultural bilingüe en Latinoamérica: un breve estado de la cuestión. *LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos*, 9(2), 15–29. <https://doi.org/10.29043/liminar.v9i2.45>
- Flores, B. B., & Smith, H. L. (2009). Teachers' characteristics and attitudinal beliefs about linguistic and cultural diversity. *Bilingual Research Journal*, 31(1), 323–358. <https://doi.org/10.1080/15235880802640789>
- Freire, E. E., & Ley, N. V. (2020). Educación intercultural en el Ecuador : Una

revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 26(2), 275–288.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599945>

Fuentes, A. R., & Fernández, A. D. F. (2017). Adultos que conforman menores en una escuela de colores. Actitudes de progenitores y profesores ante la diversidad cultural. *Revista de Investigacion Educativa*, 35(2), 465–482.  
<https://doi.org/10.6018/rie.35.2.256371>

Gastulo, Y. N., Maquen, E. J. C., & Severino, M. (2017). Modelo holístico configuracional para el desarrollo de la competencia intercultural en los docentes de educación secundaria en Motupe - Perú. *Revista TZHOECOEN*, 2(1), 105–112. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/815>

Grinberg, J., & Lucas, T. (2008). Responding to the Linguistic Reality of Mainstream Classrooms: Preparing All Teachers to Teach English Language Learner. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D. J. McIntyre, & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts* (pp. 606–636). Routledge/Association of Teacher Educators.

Gundara, J. . (2000). *Interculturalism, Education and Inclusion*. Paul Chapman.

Hanvey, R. G. (1982). An attainable global perspective. *Theory Into Practice*, 21(3), 162–167. <https://doi.org/10.1080/00405848209543001>

Hargreaves, A., & Shirley, D. (2012). *La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio educativo*. Octaedro.

Hinojosa, E., & López, M. C. (2016). Impacto de la formación inicial docente intercultural. Una revisión de la investigación. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 23(71), 89–109. <https://doi.org/10.29101/crcs.v0i71.3990>

Hinojosa Pareja, E. F., & López López, M. C. (2018). Interculturality and teacher education. A study from pre-service teachers' perspective. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(3), 74–92.  
<https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n3.5>

Hunter, C., Pearson, D., & Gutiérrez, R. (2015). *Interculturalization and teacher*

*education. Routledge.*

- Korthagen, F. A. J. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 24(2), 83–101.
- Lee, O., Luykx, A., Buxton, C., & Shaver, A. (2007). The challenge of altering elementary school teachers' beliefs and practices regarding linguistic and cultural diversity in science instruction. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(9), 1269–1291. <https://doi.org/10.1002/tea.20198>
- López, E., & Pérez, E. (2013). Formación Permanente del Profesorado y Práctica Docente Intercultural: Contenidos Actitudinales y Complementariedad Competencial. Service Teacher Training and Intercultural Teaching Practice: Attitudinal Contents and Integration of Competences. *Espiral. Cuadernos Del Profesorado*, 6(12), 32–42.
- Marx, H., & Moss, D. M. (2011). Please mind the culture gap: Intercultural development during a teacher education study abroad program. *Journal of Teacher Education*, 62(1), 35–47. <https://doi.org/10.1177/0022487110381998>
- Matus, C., & Infante, M. (2011). Undoing diversity: knowledge and neoliberal discourses in colleges of education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(3).
- Mednick, J. (2019). Developing Intercultural Competence. *EdCan*, 1(1). <https://www.edcan.ca/articles/developing-intercultural-competence/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Moloney, R., & Saltmarsh, D. (2016). “Knowing your students” in the culturally and linguistically diverse classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(4), 79–93. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n4.5>
- Morales, S., Quintriqueo, S., Uribe, P. A., & Arias, K. (2018). Interculturalidad en Educación Superior: Experiencia en Educación Inicial en La Araucanía,

- Chile. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 77, 55.  
<https://doi.org/10.29101/crcs.v25i77.4706>
- Moreno, A. (2015). Enfoques en la formación docente. *Ra Ximhai*, 11(4), 511–518. <https://doi.org/10.35197/rx.11.01.e2.2015.37.am>
- Nelson, S. W., & Guerra, P. L. (2014). Educator Beliefs and Cultural Knowledge: Implications for School Improvement Efforts. *Educational Administration Quarterly*, 50(1), 67–95. <https://doi.org/10.1177/0013161X13488595>
- Nieto, S., & McDonough, K. (2011). Placing equity front and center revisited. In *Studying diversity in teacher education* (pp. 363–384).
- O’Dowd, R. (2003). Understanding the “other side”: Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. *Language, Learning and Technology*, 7, 118–144.
- OECD. (2018). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework*. OECD.  
[http://login.ezproxy1.lib.asu.edu/login?url=https://search.proquest.com/docview/2034281419?accountid=4485%0Ahttps://arizona-asu-primo.hosted.exlibrisgroup.com/openurl/01ASU/01ASU\\_SP?genre=unknown&atitle=Preparing+Our+Youth+for+an+Inclusive+and+Sustainable](http://login.ezproxy1.lib.asu.edu/login?url=https://search.proquest.com/docview/2034281419?accountid=4485%0Ahttps://arizona-asu-primo.hosted.exlibrisgroup.com/openurl/01ASU/01ASU_SP?genre=unknown&atitle=Preparing+Our+Youth+for+an+Inclusive+and+Sustainable)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2009). *Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. [The TALIS report. Creating effective teaching and learning environments]*. Santillana. [papers3://publication/uuid/19AD247D-6EE4-4645-988A-544EF2560FF6](https://publication/uuid/19AD247D-6EE4-4645-988A-544EF2560FF6)
- Palmer, D., & Martínez, R. (2013). Teacher Agency in Bilingual Spaces: A Fresh Look at Preparing Teachers to Educate Latina/o Bilingual Children. *Review of Research in Education*, 37(1), 269–297.  
<https://doi.org/10.3102/0091732X12463556>
- Palmer, D., & Menard, J. (2012). Short-Term Study Abroad for Texas Preservice Teachers: On the Road from Empathy to Critical Awareness. *Multicultural*

- Education*, 19(3), 17–26. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1001531>
- Paris, D. (2012). Culturally Sustaining Pedagogy: A Needed Change in Stance, Terminology, and Practice. *Educational Researcher*, 41(3), 93–97. <https://doi.org/10.3102/0013189X12441244>
- Parkhouse, H., Lu Qiu, C. Y., & Massaro, V. (2019). Multicultural Education Professional Development: A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 89, 003465431984035. <https://doi.org/10.3102/0034654319840359>
- Pastori, G., Mangiatordi, A., Ereky, K., & Slot, P. (2018). *ISOTIS Virtual Learning Environment. Development, progress and on-going work in WP3, 4 and 5*. ISOTIS.
- Peiser, G., & Jones, M. (2014). The influence of teachers interests, personalities and life experiences in intercultural languages teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(3), 375–390. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.848525>
- Quijije, B., & González-Martínez, E. (2019). *Actitud hacia la educación intercultural: acercamiento a los docentes de las escuelas de Guayaquil*. <https://doi.org/10.18687/LACCEI2019.1.1.142>
- Rodríguez, R. (2005). Estudio de las concepciones de los estudiantes de magisterio sobre la diversidad cultural. *Educar*, 36, 49–69.
- Romijn, B. R., Slot, P. L., & Leseman, P. P. M. (2021). Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 98, 103236. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236>
- Santos, B. D. S. (2010). *La refundación del Estado en América Latina*. Instituto Internacional de Derecho y Sociedad.
- Silverman, S. (2010). What Is Diversity? An Inquiry Into Preservice Teacher Beliefs. *American Educational Research Journal - AMER EDUC RES J*, 47(2), 292–329. <https://doi.org/10.3102/0002831210365096>

- Slot, P., Romijn, B., & Nata, G. (2019). *A Virtual Learning Environment model of professional development aimed at enhancing diversity and inclusiveness* (Issue October). Utrecht, The Netherlands: ISOTIS. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/127837/2/408007.pdf>
- Smolcic, E., & Arends, J. (2017). Building Teacher Interculturality: Student Partnerships in University Classrooms. *Teacher Education Quarterly*, 44(4), 51–73. <http://dx.doi.org/10.1016/j.buildenv.2017.06.016>
- Spitzberg, B. H., & Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural Competence. *The Sage Handbook of Intercultural Competence, 2009*, 2–52.
- Tarozzi, M. (2014). Building an “intercultural ethos” in teacher education. *Intercultural Education*, 25(2). <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14675986.2014.888804>
- Tomé, M., & Manzano, B. (2016). La Educación inclusiva intercultural en Latinoamericana. Análisis legislativo. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 9(2), 1–17.
- UNESCO. (2013). Intercultural competences: Conceptual and operational framework. In *Intersectoral Platform for a Culture of Peace and Non-Violence, Bureau for Strategic Planning*. <https://doi.org/10.4324/9781003022411>
- Ungerfeld, R., & Morón, S. (2016). La investigación en la formación docente. Ideas para el debate. *InterCambios, Dilemas y Transiciones de La Educación Superior*, 3, 57–66.
- Valdez, P. A. (2021). Enseñanza culturalmente receptiva y educación bilingüe intercultural: las propuestas estadounidense y latinoamericana para la diversidad cultural y lingüística. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 5(1), 133–147. <https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i1.pp133-147>
- Velasco, L., & Rentería, D. (2019). Diversidad e interculturalidad: La escuela indígena en contextos de migración. *Estudios Fronterizos*, 20(2018), 1–28.

<https://doi.org/10.21670/ref.1901022>

Vergara, C. (2019). La teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb. *Actualidad En Psicología, 1*. <https://www.actualidadenpsicologia.com/autor/carlos-vergara/>

Walsh, C. (2006). Interculturalidad y colonialidad del poder: Un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. In *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento* (pp. 21–70sw2). Ediciones del Signo.

Walsh, C., & García, J. (2002). El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano: Reflexiones (des)de un proceso. In *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder* (pp. 317–326). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Zion, S., Allen, C., & Jean, C. (2015). Enacting a Critical Pedagogy, Influencing Teachers' Sociopolitical Development. *The Urban Review, 47*(5), 914–933. <https://doi.org/10.1007/s11256-015-0340-y>

## ANEXOS

### ANEXO 1. GUÍA PARA QUE LOS ESPECIALISTAS EMITAN SU JUICIO VALORATIVO.

Usted ha sido seleccionado para valorar el resultado "Cartillas de saberes para el fortalecimiento de la interculturalidad " alcanzado en la investigación.

En esta guía aparece los aspectos que la conforman y constituyen el principal resultado, sobre el cual debe emitir su juicio valorativo, tomando como referencia la escala que se le explicamos a continuación.

Usted debe otorgar una calificación a cada uno de los aspectos, para ello utilizará una escala descendente de cinco hasta uno, donde cinco-excelente, cuatro-muy bueno, tres-bueno, dos-regular y 1-insuficiente.

Datos personales

Nombres y apellidos

Título grado

Título de posgrado

Años de experiencia

Institución donde labora

	<b>Criterios de evaluación.</b>	<b>Calificación</b>
1	Argumentación de las cartillas de saberes.	
2	Estructuración de las cartillas de saberes.	
3	Lógica interna de la propuesta de las cartillas de saberes.	
4	Importancia de la propuesta de las cartillas de saberes.	
5	Facilidad para su implementación	
6	Valoración integral de la propuesta de las cartillas de saberes.	

Gracias por participar

Firma del especialista.

## ANEXO 2. EVALUACIÓN QUE LOS ESPECIALISTAS EMITIERON SEGÚN SU JUICIO VALORATIVO.

### EVALUACION EXPERTO 1



POSGRADO

#### GUÍA PARA QUE LOS ESPECIALISTAS EMITAN SU JUICIO VALORATIVO.

Usted ha sido seleccionado para valorar el resultado "Cartilla intercultural educativa de saberes ancestrales para la mejora de la formación de los docentes" alcanzado en la investigación.

En esta guía aparece los aspectos que la conforman y constituyen el principal resultado, sobre el cual debe emitir su juicio valorativo, tomando como referencia la escala que se le explicamos a continuación.

Usted debe otorgar una calificación a cada uno de los aspectos, para ello utilizará un escala descendente de cinco hasta uno, donde cinco-excelente, cuatro-muy bueno, tres-bueno, dos-regular y 1-insuficiente.

Datos personales

**Nombres y apellidos:** Víctor Hugo Romero García  
**Título grado:** Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Plurilingüe  
**Título de posgrado** Magister en Docencia Universitaria y Administración Educativa  
**Años de experiencia** 18 años  
**Institución donde labora** Universidad Técnica de Cotopaxi

	<b>Criterios de evaluación.</b>	<b>Calificación</b>
1	Argumentación de las cartillas de saberes.	<b>5</b>
2	Estructuración de las cartillas de saberes.	<b>5</b>
3	Lógica interna de la propuesta de las cartillas de saberes.	<b>5</b>
4	Importancia de la propuesta de las cartillas de saberes.	<b>5</b>
5	Facilidad para su implementación	<b>4</b>
6	Valoración integral de la propuesta de las cartillas de saberes.	<b>5</b>

Gracias por participar

1803027935 Firmado  
digitalmente por  
VICTOR 1803027935  
HUGO VICTOR HUGO  
ROMERO ROMERO GARCIA  
GARCIA Fecha: 2021.08.16  
09:10:26 -05'00'  
Firma del especialista.

## EVALUACION EXPERTO 2

### GUÍA PARA QUE LOS ESPECIALISTAS EMITAN SU JUICIO VALORATIVO.

Usted ha sido seleccionado para valorar el resultado "Cartillas de saberes para el fortalecimiento de la interculturalidad " alcanzado en la investigación.

En esta guía aparece los aspectos que la conforman y constituyen el principal resultado, sobre el cual debe emitir su juicio valorativo, tomando como referencia la escala que se le explicamos a continuación.

Usted debe otorgar una calificación a cada uno de los aspectos, para ello utilizará un escala descendente de cinco hasta uno, donde cinco-excelente, cuatro-muy bueno, tres-bueno, dos-regular y 1-insuficiente.

Datos personales

Nombres y apellidos: Melquiades Mendoza Pérez

Título grado. Licenciado en Idioma Ruso y Literatura. Lic. En Pedagogía- Psicología

Título de posgrado. Máster en Educación y Doctor en Ciencias Pedagógicas

Años de experiencia. 35

Institución donde labora. Universidad Técnica de Cotopaxi

	<b>Criterios de evaluación.</b>	<b>Calificación</b>
1	Argumentación de las cartillas de saberes.	4
2	Estructuración de las cartillas de saberes.	5
3	Lógica interna de la propuesta de las cartillas de saberes.	5
4	Importancia de la propuesta de las cartillas de saberes.	5
5	Facilidad para su implementación	5
6	Valoración integral de la propuesta de las cartillas de saberes.	4

Gracias por participar



Firma del especialista.

## EVALUACION EXPERTO 3



### GUÍA PARA QUE LOS ESPECIALISTAS EMITAN SU JUICIO VALORATIVO.

Usted ha sido seleccionado para valorar el resultado " Cartilla intercultural educativa de saberes ancestrales para la mejora de la formación de los docentes" alcanzado en la investigación.

En esta guía aparece los aspectos que la conforman y constituyen el principal resultado, sobre el cual debe emitir su juicio valorativo, tomando como referencia la escala que se le explicamos a continuación.

Usted debe otorgar una calificación a cada uno de los aspectos, para ello utilizará un escala descendente de cinco hasta uno, donde cinco-excelente, cuatro-muy bueno, tres-bueno, dos-regular y 1-insuficiente.

Datos personales

Nombres y apellidos: David Mullo Valente

Título grado: LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION MENCION EDUCACION PARVULARIA Y BASICA INICIAL

Título de posgrado: MAGISTER EN EDUCACION PARVULARIA MENCION: JUEGO, ARTE Y APRENDIZAJE

Años de experiencia: 12 años

Institución donde labora: UECIB. "Ángel Erminio Silva Olivo"

	<b>Criterios de evaluación.</b>	<b>Calificación</b>
1	Argumentación de las cartillas de saberes.	4
2	Estructuración de las cartillas de saberes.	5
3	Lógica interna de la propuesta de las cartillas de saberes.	5
4	Importancia de la propuesta de las cartillas de saberes.	5
5	Facilidad para su implementación	5
6	Valoración integral de la propuesta de las cartillas de saberes.	4

Gracias por participar

Firma del especialista.



### ANEXO 3: FORMATO DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

#### Instrucciones

- Sea objetivo y veraz en sus respuestas.
- Marque con X la respuesta correcta.

#### ¿Cuál es el grado de conocimiento que posee sobre los saberes ancestrales?

- Muy aceptable ( )  
Aceptable ( )  
Medianamente aceptable ( )  
Poco aceptable ( )  
Nada aceptable ( )

#### ¿Cuál es el nivel de sus competencias culturales para un buen desempeño docente?

- Muy aceptable ( )  
Aceptable ( )  
Medianamente aceptable ( )  
Poco aceptable ( )  
Nada aceptable ( )

#### 1) ¿En su institución educativa se festeja mediante actividades culturales, los cuatro raymis durante el año?

- Siempre ( )  
Casi siempre ( )  
A veces ( )  
Casi nunca ( )  
Nunca ( )

#### 2) ¿Usted aplicaría las cartillas de saberes ancestrales para el fortalecimiento de la interculturalidad en sus estudiantes?

- Si ( )  
No ( )

#### 3) ¿Las cartillas de saberes ancestrales ayudan al fortalecimiento de la interculturalidad?

- Si ( )  
No ( )

#### 4) ¿Las cartillas de saberes ancestrales fomentarán la relación entre el conocimiento occidental y la práctica de actividades comunitarias?

- Si ( )  
No ( )

**5) ¿Usted ha observado indicadores naturales que se presenta en el sector?**

Si ( )

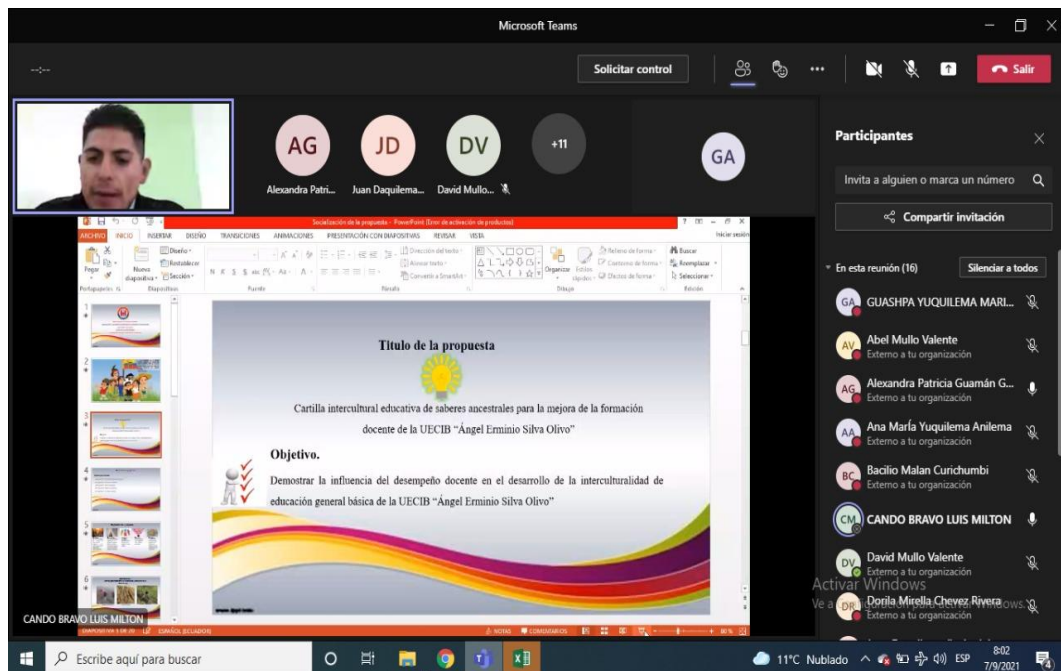
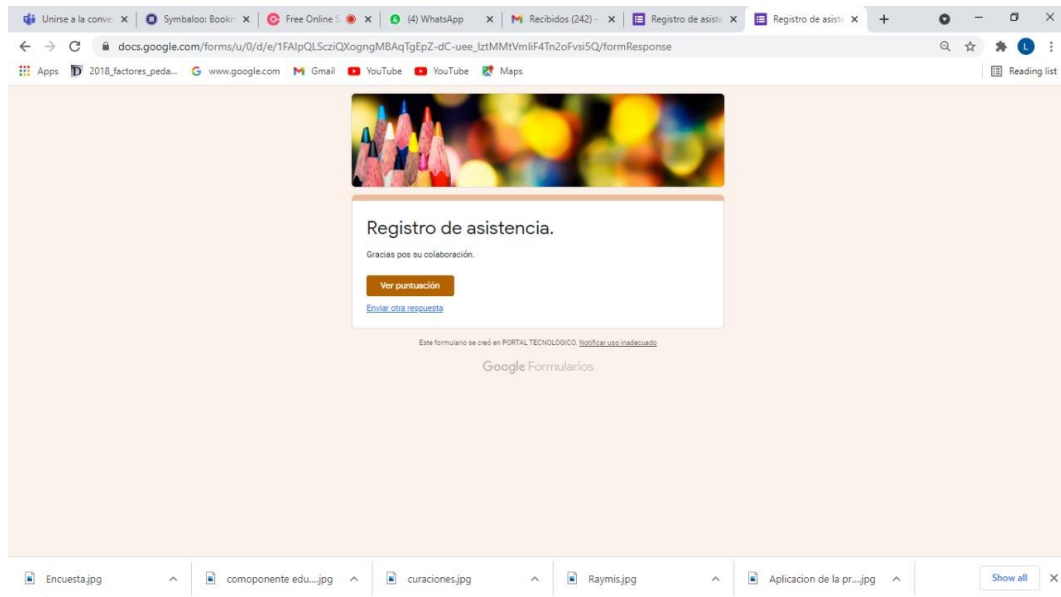
No ( )

**6) ¿Cree Ud. que la cartilla de saberes ancestrales aportaría al desarrollo de elaboración de guías de interaprendizaje en educación intercultural bilingüe?**

Si ( )

No ( )

## ANEXO 4: EVIDENCIAS DE APLICACIÓN DE LA PROPUESTA



Microsoft Teams

Solicitar control

COMPONENTE III  
PRÁCTICAS ESPIRITUALES

Consejos

Curaciones

CANDO BRAVO LUIS MILTON

Activar Windows  
Ve a Configuración para activar Windows.

12°C Muy nublado

8:40  
7/9/2021

Microsoft Teams

Solicitar control

COMPONENTE V  
ACTIVIDADES EDUCATIVAS

Danza, música y vestimenta

Juegos Tradicionales

CANDO BRAVO LUIS MILTON

Activar Windows  
Ve a Configuración para activar Windows.

12°C Muy nublado

8:44  
7/9/2021