



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera en:

Educación Intercultural Bilingüe

Modalidad a distancia

Guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB
para las Unidades 34 a la 40 en el CECIB Ciudad de Salinas.

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

Autoras / es

Chuje Gualinga Jenny Luz | CI: 1600246910

Tutor / ra

Rodríguez Rensoli Madelin | CI. 0151431186

Amoroso Peralta Silvana Mireya | CI. 0301749909

Azogues - Ecuador
Octubre - 2020

Resumen

Los resultados del trabajo investigativo que se presentan, parten de la necesidad de resolver la problemática identificada en función de cómo los docentes concretan una planificación microcurricular teniendo en cuenta las exigencias del MOSEIB en el proceso educativo del 34 - 40 en el CECIB Ciudad de Salinas. De ahí, que, desde fuentes bibliográficas consultadas se determinaron los fundamentos a asumir a partir del reconocimiento de categorías básicas tales como: currículo, didáctica y su relación, planificación microcurricular y estrategia metodológica, lo que favoreció diseñar una guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB, la cual constituyó el objetivo de este proyecto, definiéndose este concepto para su mejor comprensión. Para ello, se asumió un diseño de investigación desde un paradigma interpretativo y enfoque cualitativo, centrándose en una metodología de investigación acción participativa desde la lesson study, dando continuidad al proyecto desarrollado desde el octavo ciclo. Como resultado se determinaron los componentes y sus relaciones de la guía metodológica para la concreción microcurricular, centrada en acciones a implementar desde métodos y procedimientos que contribuyen a cumplir el objetivo previsto en función de las orientaciones que establece la guía de interaprendizaje del Ministerio de Educación, en la cual, tiene una significación trascendental, el diagnóstico inicial que conlleva a la identificación de las necesidades a resolver. Además, se aportan recomendaciones para su puesta en práctica en un ambiente que favorece el trabajo cooperativo y colaborativo entre docentes y entre estos y directivos. Para la validación de la propuesta se utilizó el criterio de especialista, la cual aportaron criterios positivos y sugerencias que contribuyeron a la mejora de la propuesta. Como conclusión principal se evidencia la necesidad de un trabajo sistémico y sistemático desde espacios de reflexión tanto teórico como metodológica que propicie al docente la planificación de sus unidades integradas de aprendizajes.

Palabras claves: microcurrículo, estrategia metodológica, planificación microcurricular.

Abstract

The results of the research work presented are based on the need to solve the problem identified in terms of how teachers carry out a micro-curricular planning taking into account the demands of the MOSEIB in the educational process of 34 - 40 in the CECIB City of Salinas. Therefore, from the bibliographic sources consulted, the foundations to be assumed were determined based on the recognition of basic categories such as: curriculum, didactics and its relationship, microcurricular planning and methodological strategy, which favored the design of a methodological guide for the microcurricular concretion of the MOSEIB, which constituted the objective of this project, defining this concept for its better understanding. For this, a research design was assumed from an interpretative paradigm and qualitative approach, focusing on a participatory action research methodology from the lesson study, giving continuity to the project developed from the eighth cycle. As a result, the components and their relationships of the methodological guide for the microcurricular concretion were determined, centered on actions to be implemented from methods and procedures that contribute to fulfilling the planned objective according to the orientations established by the interlearning guide of the Ministry of Education, in which the initial diagnosis that leads to the identification of the needs to be resolved has a transcendental significance. In addition, recommendations are provided for their implementation in an environment that favors cooperative and collaborative work among teachers and between teachers and school directors. For the validation of the proposal, the criteria of a specialist was used, which contributed positive criteria and suggestions that contributed to the improvement of the proposal. As a main conclusion, it is evident the need of a systemic and systematic work from spaces of both theoretical and methodological reflection that favors teachers' planning of their integrated learning units.

Keywords: microcurriculum, methodological strategy, microcurricular planning.

Índice del Trabajo

1. Introducción	5
2. Definición del problema y pregunta de investigación.....	7
3. Justificación.....	8
4. Objetivos.....	10
4.1 Objetivo general.....	10
5. Marco teórico.....	10
6. Metodología.....	19
7. Propuesta.....	21
8. Discusión de los resultados del proceso de socialización.....	36
9. Conclusiones.....	39
10. Recomendaciones.....	40
11. Referencias	40
12. Apéndice	43
12.1. Anexo 1. Guía de revisión de documentos.....	43
12.2 Anexo 2. Guía de observación.	44
12.3. Anexo 3. Análisis de validación de la guía de observación.	47
12.4 Anexo 4. Consulta a especialista	48
12.5 Anexo 5. Letra de la canción Ñuka uwillas.....	48

1. Introducción

Históricamente en el Ecuador, las comunidades indígenas de la selva amazónica y de la sierra andina han sido excluidas del sistema nacional de educación, razones para que el movimiento indígena en el país haya creado su propio proyecto de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). En este contexto, la vigencia jurídica más reciente de la EIB se remonta el 12 de enero de 1982; en la que se promulgó el Acuerdo Ministerial 000529, mediante el cual se acordó “Oficializar la educación Bilingüe Bicultural, estableciendo en las zonas de predominante población indígena planteles primarios y medios donde se imparta instrucción en los idiomas quichua y castellano o su lengua vernácula” (Ministerio de Educación [MinEduc] 2013, p.23).

El 15 de noviembre de 1988, mediante Decreto Ejecutivo 203 se reformó el Reglamento General a la Ley de Educación, y se institucionalizó la educación intercultural bilingüe con la creación de la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe (DINEIIB). (MinEduc, 2013, p.23).

Al transcurrir varios años, se logra oficializar este modelo en el Ecuador, en la que, se “Determina los parámetros técnico pedagógicos, metodológicos, lingüísticos, logísticos y de evaluación a aplicarse en el S.E.I.B.” (MinEduc, 2013, pág. 5). A partir de ahí las Instituciones Educativas de EIB se han convertido en la única alternativa de enseñanza en la propia lengua y con sus propios saberes, en la que gran población de niños/niñas ingresan a nivel nacional.

En el mismo sentido se sostiene la noción por el cual las nacionalidades indígenas del Ecuador han exigido siempre contar con su propio modelo de educación, aspecto este que se encuentra influenciado por valores atentatorios que conspiran contra la identidad de las comunidades originarias. (Martínez, 1994), así como, el surgimiento de las IE Bilingües comunitarias como consecuencia del alto grado de analfabetismo en las comunidades de la sierra y la amazonia según el censo de principio de siglo XXI.

Una información que se debe tener presente es lo relativo a que los sectores con mayores dificultades se encuentran entre la población indígena, con un 29% de analfabetismo, en la que la mayoría son mujeres indígenas cuyo 37% no ha aprendido aún a leer y escribir. (Ponce, et. al, 2003). Esto implica la necesidad de docentes que provengan de comunidades originarias que potencien la identidad y pertenencia étnica, la relación intercultural entre los pueblos que conforman el país, así como, el desarrollo de criterios propios en función a de su historia y cosmovisión.

Por tanto la finalidad de la educación Intercultural Bilingüe deberá basarse, en la dotación a las personas con los saberes básicos de una cultura general en lo humanístico y en lo científico tecnológico; estimular el deseo y las capacidades de aprender y de crear

con afán de excelencia; promoviendo un sano desarrollo emocional, preparando al individuo para ser autor de su propio cambio y transformación estimulando el respeto y la solidaridad hacia los demás seres humanos, generando un justo equilibrio entre la apertura hacia las distintas culturas que conforman el contexto Nacional y Regional. Suárez, et al. (2014, p.77).

En el contexto de la educación, los docentes que laboran en los Centros de Educación Intercultural Bilingüe, no han logrado una sistematicidad en la atención y preparación para asumir los procesos complejos que implican la concreción curricular, lo que trae consigo dificultades en la dirección del proceso enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta el enfoque pedagógico que se asume, causas estas, que justifican la necesidad de fortalecer la preparación del docente para que pueda lograr resultados positivos en procesos de planificación curricular.

Como consecuencia, desde un enfoque de investigación cualitativo en la que predomina la investigación acción desde la lesson study se desarrolla este proyecto, la cual transita en su análisis teórico por categorías didácticas y curriculares que favorecen la solución al problema que se plantea en el contexto amazónico del país. Teniendo en cuenta estos antecedentes y los resultados alcanzados hasta el momento por los docentes en procesos de concreción curricular, es que se desarrolla esta investigación, la cual ha transitado desde el 8vo ciclo hasta la actualidad en la que se culmina esta investigación, que deja pautas para la continuidad de este proceso en espacios posteriores.

El desarrollo de este proyecto recoge los aspectos relacionados con la identificación y justificación de las problemáticas evidenciadas en el CECIB Ciudad de Salinas, que conllevó desde la contradicción que se establece en la relación teoría – práctica declarar el problema a investigar y los objetivos a lograr, tanto general, como específicos. Además, se identificaron los conceptos asociados al problema y se presenta en el marco teórico, experiencias previas relacionadas a la investigación tanto a nivel nacionales e internacionales, y la significación que tienen en la concreción de este resultado. Se abordan los aportes de autores consultados, expresándose los criterios que se asumen. Se explica la metodología asumida, es decir, paradigma, enfoque y método de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de información y análisis empleados, así como las etapas y fases en la que se organizó y desarrolló la misma. De especial interés tiene la propuesta, en la que se explica y describe de manera detallada los aspectos de relación estructura – función de la guía metodológica, que al no haberse podido implementar en la práctica, si se conoció su validez a partir de la consulta a especialista realizada, la cual se describe teniendo en cuenta los criterios identificados para ello.

Cierra esta investigación presentándose las conclusiones y recomendaciones. A continuación, se desarrollan cada uno de las partes que caracteriza la investigación realizada.

2. Definición del problema y pregunta de investigación.

El CECIB Ciudad de Salinas, se localiza vía al Coca km 2 Comunidad Puyupunku, en Cantón Lago Agrio, provincia de Sucumbíos, con 63 estudiantes y tres docentes, desde inicial hasta básica media.

Mediante un proceso de diagnóstico a través de la revisión de documentos (anexo 1), y la observación (anexo 2), las cuales se desarrollaron durante el 8vo Ciclo, se identificaron varias problemáticas, centradas en el cumplimiento de las exigencias establecidas en la aplicación del Recurso Pedagógico de las Guías de Interaprendizaje en el aula, es decir, las planificaciones microcurriculares que realizan los docentes. Por ello, es que este trabajo da continuidad al Pienso realizado en el anterior período, en la que se tiene en cuenta las dificultades que presentan los docentes para concretar en la práctica sus clases.

Esto pudo constatarse en la presencia de criterios desfavorables con respecto a cómo planificar, cómo concretar el MOSEIB en el nivel microcurricular sobre la base de las relaciones que se deben establecer entre todos los componentes que aporta la didáctica. Además, se identificaron problemáticas en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes durante el Proceso Educativo del 34 a 40, del CECIB “Ciudad de Salinas” motivo que ha volcado al desarrollo de esta investigación.

La aplicación de estos instrumentos facilitó concretar el proceso de diagnóstico, la cual contribuyó desde la triangulación de información obtenida, el análisis de las principales fortalezas y debilidades relacionadas con el tema. Entre las fortalezas se pudo evidenciar manifestación de interés por la superación en el tema de concreción microcurricular, así como, el reconocimiento de la necesidad del trabajo cooperado en el diseño de la planificación curricular, teniendo en cuenta la organización de las guías de autoaprendizaje e interaprendizaje.

Sin embargo, se identificaron limitaciones en la planificación microcurricular que va desde la falta del uso de materiales y recursos didácticos que favorezca una mayor motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje, hasta la falta de conocimiento para el desarrollo efectivo de los lineamientos que establece el MOSEIB (2013). Un elemento que también incide en este resultado, está en función de que el 60 % de las familias de los estudiantes apenas tienen una formación hasta la Educación Básica Media, lo que implica que no exista el acompañamiento sistemático de la familia a sus hijos, centrándose el desarrollo del aprendizaje en la actividad que realiza el CECIB.

Las consecuencias han sido visualizadas en esta evaluación diagnóstica donde los estudiantes tienen un bajo rendimiento académico y no asimilan los contenidos de las áreas: lengua, literatura, matemática, estudios sociales. En ello los estudiantes no alcanzan un puntaje requerido de aprendizaje y por tanto muchos estudiantes reprueban el año escolar; también se ha evidenciado rezago escolar de los estudiantes que terminan la básica media. Además, los estudiantes de las instituciones de EIB, el 60% de estudiantes no aprueban el examen de ser bachiller, en la provincia sucumbíos.

Todos estos factores que se mencionan constituyen los insumos que permitieron declarar la problemática de investigación, razón por el cual se presenta este tema, a fin de dar solución a través del presente proyecto, la cual queda redactado de la siguiente manera:

¿Cómo concretar una planificación microcurricular teniendo en cuenta el MOSEIB en el proceso educativo del 34 - 40 del CECIB Ciudad de Salinas durante el año lectivo 2020-2021?

3. Justificación

El Modelo del Sistema Intercultural Bilingüe, es muy claro al emprender todo un proceso en función de la recuperación de las formas de educación ancestral, en la que tiene un rol trascendental la familia en su contexto comunitario, lo que implica romper con métodos rígidos de enseñanza y propiciar procesos flexibles, contextualizados, constructivistas (MOSEIB, 2013). De ahí, la pertinencia de esta investigación, en función de la presentación de acciones metodológicas que propicien al docente lograr un proceso de planificación en función del enfoque pedagógico que se asume. Como se declara e mismo documento,

El SEIB promueve sistemas de educación y evaluación integrales, la promoción flexible y el respeto a los ritmos de aprendizaje de las personas, tomando en cuenta los aspectos psicosociales, la capacidad creativa para superar las formas de evaluación que priorizan únicamente aspectos lógico-verbales y memorísticos. (MOSEIB, 2013, p.13).

El presente trabajo se ha desarrollado en el CECIB Ciudad de Salinas en el aula de la Unidad de aprendizaje del 34 al 40, (5° grado), la cual se ha enfocado en la problemática que gira en torno al déficit de preparación que poseen los docentes que tiene una repercusión negativa en el aprendizaje de los estudiantes y para mitigar el problema se determina que la vía que contribuye a su solución, es la elaboración de una guía metodológica que integre armónicamente los elementos de concreción microcurricular y que favorezca en el docente, la posibilidad de entender el significado y la aplicación de las cuatro fases del sistema de conocimiento del MOSEIB y que determinen en la práctica pedagógica, la guía microcurricular del aula, las técnicas e instrumentos de enseñanza-aprendizaje, las mismas que se proyectan con un enfoque

de innovación que induce a la búsqueda de nuevas estrategias metodológicas tomando en cuenta el contexto cultural en el proceso enseñanza y aprendizaje.

La guías de aprendizaje realizadas con los parámetros del MOSEIB (2013), constituye un aliciente metodológico que permite a los docentes conducir sus labores de forma ágil, metódica que permita llegar a los conocimientos de los estudiantes en sus propias lenguas, aprovechando los saberes que los propios estudiantes ya poseen, así como con la creatividad de los docentes sirve de soporte para la pervivencia cultural y las epistemologías de las nacionalidades, conjuntamente con los conocimientos científicos que el sistema gubernamental ofrece, sin embargo, no cuentan con la preparación necesaria para su concreción.

El actual proyecto de innovación se relaciona con los lineamientos de la UNAE, ya que promueve en los docentes la capacidad de crear, investigar, proponer sobre la base del aprendizaje escolar. Por otro lado, las nociones de las guías metodológicas para la concreción microcurricular, se sustentan en los preceptos del Buen vivir de la UNAE en el sentido del respeto a la naturaleza, el ejercicio de los derechos y el respeto a las diferencias y diversidad cultural y lingüística.

Por tanto, el proyecto de innovación se alinea al proyecto de innovación de la UNAE por las siguientes premisas:

1. Se relaciona con las didácticas específicas y metodologías innovadoras al hacer referencia a la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, Lenguas ancestrales, Matemáticas, Ciencias Sociales, Arte, Ciencias Experimentales.
2. Está centrado en las didácticas desde lo disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar.
3. Favorece las relaciones interculturales, diversidad y el Buen Vivir, desde las vivencias de las relaciones interculturales dentro de contextos diversos y la proyección y conexión entre culturas.
4. El reconocimiento de la ancestralidad como conocimiento que potencializa la diversidad y las maneras de conocer.
5. La gestión social del conocimiento, teniendo en cuenta el reconocimiento del conocimiento generado y gestionado desde lo social y para lo social.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es que este proyecto cumple con la definición que se asume en la UNAE (2018) de innovación educativa, al referir que es: “Ingenio para crear nuevas herramientas y procesos educativos de enseñanza aprendizaje que movilicen la generación de competencias o cualidades humanas (conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores) para el buen vivir” (p.2), la cual está en sintonía con postulados del MOSEIB declarado por el MINEDUC (2013), al referir que “Es necesario recuperar las formas de

educación ancestral, en donde la familia y la comunidad cumplen un papel fundamental en la formación de la persona. (p.26).

Por ende, centrarse en el docente y su preparación para enfrentar la enseñanza y aprendizaje constituyen elementos importantes de este trabajo de investigación. En función de estos aspectos se declaran los objetivos a lograr.

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

- Diseñar una guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB en el proceso educativo del 34 - 40 en el CECIB Ciudad de Salinas durante el año lectivo 2020-2021.

4.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar la efectividad de los procesos de concreción microcurricular por parte de los docentes del CECIB Ciudad de Salinas, en función de los lineamientos que establece el MOSEIB.
- Analizar desde diversas fuentes bibliográficas los fundamentos teóricos de las categorías asociadas al problema de investigación, que favorezcan la concreción microcurricular del MOSEIB.
- Diseñar metodológicamente la investigación, que contribuya desde el procesamiento de los datos obtenidos sobre el proceso de concreción microcurricular del MOSEIB, solucionar el problema identificado.
- Identificar los componentes estructurales y sus interrelaciones de una guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB en el proceso educativo del 34 - 40 en el CECIB Ciudad de Salinas desde los resultados obtenidos en la discusión de información.
- Validar la guía metodológica propuesta mediante la consulta a especialistas en el tema.

5. Marco teórico

A partir de este antecedente, y teniendo en cuenta la problemática a abordar en este proyecto, se hace necesario identificar las categorías asociadas al problema y que se hace necesario definir y valorar para plantear la solución al problema detectado. En este sentido, categorías como currículo, didáctica, la relación que se dan entre ellas, así como, planificación curricular y guía metodológica, constituyen conceptos, que tienen gran significación en este apartado. De ahí que fue necesario partir de experiencias previas relacionadas con el tema que se presenta.

5.1. Antecedentes de resultados investigativos relacionados con el tema.

Investigaciones sobre la significación que tienen las guías metodológicas en procesos de concreción curricular en el EIBE, son escasas desde las posibilidades de acceso que se tuvo durante su indagación. Es interesante los resultados que presenta la Coordinación Ejecutiva Regional de EIBAMAZ-UNICEF, a partir de producciones que se han realizado en países como: Ecuador, Perú y Bolivia, en función de la preparación del docente para concretar el proceso enseñanza – aprendizaje, centrándose en el análisis de la producción de material educativo para la educación intercultural bilingüe en estos contextos, la cual aporta elementos importantes visto desde lo estructural, la cual también aportó el denominador común en la que se deben sustentar, referido a la necesidad de asumir un enfoque pedagógico constructivista en la que la enseñanza – aprendizaje se corresponden con sus exigencias y principios generales para el trabajo docente. (Valdivia, M., 2006).

Otra experiencia de significación es la realizada para el nivel inicial bajo un enfoque intercultural, en la que hace uso de diversas herramientas pedagógicas en un contexto EIB, tomando énfasis al calendario comunal, en la que se presenta una guía metodológica, que emprende acciones a desarrollar por los docentes de cómo promover un aprendizaje significativo, y lo interesante es cómo participan todos los agentes comunitarios en este proceso, lo que favorece el trabajo integrado escuela – familia y la comunidad. Esta investigación propicia en el resultado que se presenta el reconocimiento de los aspectos culturales, de las vivencias y experiencias en el desarrollo de las unidades integradas de aprendizaje. (Ccahuana M., 2020).

Estos dos antecedentes de gran significación, tuvieron una repercusión importante en afianzar los sustentos teóricos – metodológicos a asumir en este trabajo investigativo, ya sean, el enfoque que se asume, el rol de la comunidad y la familia en el fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe. Teniendo en cuenta estos elementos, se inicia un proceso de análisis de los aportes de autores por los conceptos asociados al problema de investigación.

5.2. El currículo y su relación con la didáctica para la concreción del Modelo del Sistema Intercultural Bilingüe.

El término currículo desde su proceso histórico ha sido un capítulo que ha generado grandes preocupaciones, suscitando a su paso una gama de teorías, unas desde la crítica, otros como alternativas de aprendizajes. Por lo que se percibe que no se llegan a un consenso sobre este tema, no obstante, los diversos aportes de autores consultados contribuyen para que en la actualidad se generen grandes reflexiones. (Córica y Dinerstein, 2009).

Desde la óptica del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe el currículo constituye e implica situarse en la práctica pedagógica del aula de clases, ya que es el espacio en la que se construyen los conocimientos que por naturaleza cultural y cosmogónica los estudiantes de las nacionalidades poseen, las mismas que están estrechamente ligadas a los aprendizajes en valores sociales, familiares del ayllu así como al respeto a la Pachamama (madre naturaleza), a la Allpa mama (madre Tierra) y, a la conservación de los saberes del arte, ciencia, y la tecnología ancestral. “Los Currículos Nacionales IB de las nacionalidades permite el fortalecimiento de las identidades culturales, la incorporación de los saberes y las prácticas socio-culturales propias, los valores y principios de cada pueblo y/o nacionalidad y, lo que es esencial, el uso de las lenguas indígenas, como lengua del proceso pedagógico” (Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe [SESEIB], 2019, p. 23).

Profundizar en las teorías que aportan a este tema, es acercarnos a lo que es un currículo educativo, la cual resulta de interés conocer el origen etimológico del vocablo, la cual proviene de un sustantivo de la lengua latín que significa, curso o pista donde se corre. Además el mismo autor sostiene que la etimología adscriba al avance y al progreso que la relaciona con la percepción teológica y la mirada desde la educación. (Vílchez 2004).

Para ir dilucidando sobre las múltiples teorías que le adjudican a este término muy importante, la cual fija la implementación de la práctica docente, son del criterio que el concepto currículo es poli semántico y de manera indistinta se utiliza para referirse a planes de estudio, programas e incluso para la implementación didáctica. Sin duda las definiciones en historiografía del currículo ha sido de lo más diverso, puesto que se percibe que ninguna teoría es estática, por lo que resulta ser una teoría en movimiento, cambiante de acuerdo al espacio socioeducativa en la que se implemente. Teniendo en cuenta que el currículo es el camino para promover el cambio de los individuos en la sociedad. (Córica y Dinerstein, 2009).

De las descripciones de varios autores, entre ellos los autores (Córica y Dinerstein, 2009) determinan que el modelo de curriculum que se aplica en los países latinoamericanos sería el modelo americano, y, ésta a su vez tiene su origen en Europa anglosajón. Como docente de Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, me siento asombrada porque aún en nuestros países trabajemos con modelos educativos extranjeros, no es de extrañar que los currículos nacionales y el mismo modelo educativo son la matriz del pensamiento colonizador.

Al abordar la teoría de la didáctica nos sumergimos en su origen étnico del vocablo a fin de conocer el significado de lo que es la didáctica, la misma que tiene un origen griego y significa enseñar, es decir el arte de enseñar. (Sofía Picco y Noelia Orienti, 2017).

Por consiguiente, el origen histórico de la didáctica igual que ocurre con el currículo, también se muestra con una vasta gama de posibilidades que atribuyen su origen en Europa continental. Los autores, Picco y Orienti, (2017) sustentan que, según los estudios realizados por ellos, la didáctica surge en el siglo XII, a raíz de la publicación del libro de Juan Amos Comenio titulada, *Didáctica Magna*. Del mismo modo al indagar la bibliografía académica sobre qué aspectos o de qué parte de la educación se encarga la didáctica, para responder sobre estas posibilidades encontramos una narrativa que percibo que coinciden con otras teorías. Cols, Amantea, Cappelletti y Feeney (2002) citados en Picco y Orienti, (2017), son del criterio que la didáctica desde su historia se apega a una postura educativa de enseñanza – aprendizaje que se ha encuadrado en aludir los contenidos, los métodos y la evaluación. De tal suerte que dicha teoría es compartida y la más conocida en el ámbito educativo.

En el intento de poder comprender el vínculo existente entre la didáctica y el currículo al tiempo de pasar revista a algunos aportes, se puede entender a la luz de las diversas teorías que no dista sus alcances teóricos para el que fueron creados, más bien las aristas existentes dan lugar a pensar que las dos cumplen similares funciones en determinados momentos al abordar la práctica educativa del docente en el aula. Al respecto Sofía Picco (2014), también se manifiesta en ese sentido, y además agrega que mucho dependería de la persona, en este caso, dependerá del profesor, del pedagogo que va a dar uso teórico y epistemológico del mismo. Lo cierto es que las dos nociones, la didáctica, así como el currículo han estado al servicio de la enseñanza y aprendizaje.

Se podría entonces concederle a la didáctica como la proponente de ciertas normativas en materia de enseñanza y aprendizajes, material que los docentes requieren para el desarrollo y resolución de problemas que se presentasen en el aula de clases. He aquí viene el acercamiento al currículo que también es generadora de normas. Por lo que (Picco, S, 2014, p. 152), afirma que al tratarse de currículo se crean normas que permiten regular los procesos de aprendizajes, en la que tiene un rol importante la función formativa de la enseñanza que mucho depende del ente rector de cada contexto socio-cultural.

La relación que se da entre currículo y didáctica inicia desde sus bases conceptuales, como plantea Addine, F., (2013),

El currículo es también un marco de actuación en el que se proyecta la didáctica con sus categorías, la propia clasificación de los tipos de currículo abarca sistemas didácticos. Es imposible desarrollar el currículo sin atender el papel del educador y de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como del resto de los componentes didácticos. (p.4).

Si se contextualiza el concepto contenido, como categoría didáctica, desde lo que aporta Freire (1970), este no lo reduce al sistema de conocimiento que se estructura en disciplinas que en ocasiones son fragmentadas, sino, abarca toda la realidad material y espiritual que rodea al individuo, desde su realidad más cercana. Por ende, ni la didáctica puede darse sin el currículo ni el currículo puede darse sin la didáctica, ambos están íntimamente relacionados (Sequeira A., 1986. p.72).

Esto trae consigo la necesidad de que el docente cuente con directrices metodológicas que le sean útil en su práctica pedagógica, por tanto, conocer esta relación que se da entre currículo y didáctica constituyen pautas esenciales para el proceso de planificación curricular. En este sentido, Villarroel (1990), citado por Reyes, N. et al. (2010), plantea que constituye,

[...] el proceso de diagnóstico de una realidad educativa para establecer su problemática, lo cual, traducida a necesidades, impone la previsión y organización de fines y medios para satisfacerlos dentro de un marco educacional, advierte el autor que en su concepción la planificación supone la previsión, no la ejecución; sin embargo, no intenta separarlas por su estrecha relación, tienen diferente naturaleza, la primera está referida a la intencionalidad y la segunda a la acción. (p.5).

De ahí la necesidad que el docente comprenda todos los fundamentos teóricos y metodológicos para la planificación de las unidades de aprendizajes. En el siguiente epígrafe se abordan aspectos generales de la planificación microcurricular.

5.3. La planificación microcurricular en la Educación Intercultural Bilingüe

Los niveles de concreción microcurricular, macro, meso y microcurriculo constituye la expresión del proceso de planificación la cual se caracteriza por asumir un enfoque sistémico y de proceso, desde la relación que se da entre Currículo y Didáctica. Muchos son los autores que abordan las definiciones de estos niveles, sin embargo, en el contexto de este proyecto, asumimos lo planteado por Ponce (1994), al abordar que,

el microdiseño curricular es aquel que está muy cerca de la acción, de la ejecución y operación del proceso educativo; parte del programa de estudios en la búsqueda constante de los elementos curriculares más concretos para efectivizar con éxito la gestión de inter aprendizaje. Consta de tres momentos sucesivos, programación larga (asignatura), media (tema, unidad o bloque) y corta (la clase o lección)". (p.3)

Y aun cuando son numerosos los procedimientos a seguir para esta planificación, se valoran las exigencias que plantea el Ministerio de Educación del Ecuador, para concretar en estos niveles el MOSEIB.

Desde la creación del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB en el año del 2013, ha sido un eslabón fundamental, la planificación para lograr un cambio en el modelo tradicional de concebir la educación ecuatoriana. A partir de la formulación del MOSEIB, se emitieron lineamientos que permiten la mejor comprensión, a fin de que la aplicación y manejo del mismo por parte de los educadores sea práctica e interesante la ejecución en el quehacer áulico.

Por consiguiente, el año 2017 se emite un lineamiento en la que se extraigo parte de su presentación. “Los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIB) y las Unidades Educativas Comunitarias Interculturales Bilingües (UECIB) deben constituirse en Unidades Educativas de excelencia, emblemáticas en la aplicación del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), con énfasis en el rescate y conservación de la lengua y los saberes de cada nacionalidad, que contribuyan con la formación de seres humanos integrales, que fortalezcan desde el territorio a la consecución del Estado Plurinacional, sustentado en una auténtica sociedad intercultural” ” (SESEIB, 2019. p. 6).

A partir de los mencionados lineamientos se ha generado innovaciones pedagógicas con contenidos que se armonizan con la cosmovisión de los pueblos indígenas. De ahí la importancia de los lineamientos pedagógicos que es un instrumento técnico pedagógico que el docente necesita para la elaboración de las Guías metodológicas de aprendizajes.

Así explica parte del extracto de la presentación del lineamiento pedagógico del año 2019. “El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe presenta las siguientes innovaciones pedagógicas, las mismas que son elementos identitarios del proceso educativo de los pueblos y nacionalidades y marcan las diferencias con el proceso del Sistema Educativo Nacional” (SESEIB, 2019. p. 17). En consecuencia, la propuesta de solución al problema declarado está en función del diseño de una guía metodológica, que se centre en el docente, y exprese las acciones a tener en cuenta para la concreción microcurricular del MOSEIB.

5.4. La guía metodológica como propuesta de solución al problema planteado.

Solucionar los problemas que se dan en el proceso de concreción curricular ha implicado el diseño de recursos tanto metodológicos, didácticos, pedagógicos, entre otros, por parte de los docentes, de ahí que han sido numerosas las categorías que se han utilizado para este fin, por ejemplo, en el caso que nos ocupa, guía didáctica, guía de aprendizaje, guía metodológica, entre otras.

Las guías de aprendizaje del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe constituyen “un instrumento micro curricular diseñado por el docente a través de la utilización de la metodología del sistema de conocimientos, de una serie de recursos y estrategias y de manera secuencial y

cuidadosamente dosificado, para facilitar el proceso de inter-aprendizaje, en función de las innovaciones pedagógicas del MOSEIB. Orientaciones pedagógicas”. (SESEIB 2019, p.29).

Esta definición no se aleja en gran medida de otras teorías que señalan que, “el estilo del diseño de las guías requiere la participación del docente como orientador, quien asegura un proceso de enseñanza y aprendizaje comprensivo, no memorístico”. (Guzmán, 2014, p.45). En este orden, la trayectoria de la existencia del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe EIB ha tenido un largo caminar de luchas y reivindicaciones en el proceso de construir una educación intercultural, pluralista en inclusiva capaz de romper los esquemas tradicionales de la colonización que impera en nuestro país. Por tanto, consideramos que la EIB surge como un sistema de educación alternativa a la educación dominante, que ha pretendido castellanizar a los kichwa hablantes, así como a otras nacionalidades imponiendo un modelo curricular de educación ajeno a la realidad social, cultural, lingüística y religiosa de las nacionalidades originarias.

En cuanto se refiere a la problemática que dio origen al proyecto de investigación que dice sobre la dificultad en la aplicación del recurso pedagógico de las guías de aprendizaje en la gestión del Sumak Yachay del aula del CECIB Ciudad de Salinas, según las indagaciones realizadas se ha encontrado muy poca información sobre las guías de aprendizaje del Sistema Educativo Intercultural Bilingüe, uno de ellas son las experiencias obtenidas con aparición de las primeras escuelas bajo el Sistema Bilingüe creadas en comunidades indígenas de la sierra andina; no obstante, se toma como referencia el caso de una escuela de Sumbahua, provincia de Cotopaxi de la comunidad de Pilapuchín, parroquia de Chugchilán. En la que por la década de los 1970, se crean como instrumento metodológico y didáctico las llamadas Cartillas. Para entender mejor la funcionalidad de las cartillas educativas, aquí la descripción del mismo.

Para el trabajo en el aula, el equipo de apoyo de las escuelas, bajo la orientación del Padre Segundo Cabrera, preparó un conjunto de cartillas en las que se plasmaron y desarrollaron los contenidos que se debían trabajar en cada una de las sub-áreas, así como la secuencia con la que debía hacerse. (Granda, S. 2017), las cuales se elaboraban para su trabajo en el aula.

En la actualidad desde la emisión del último decreto Presidencia 445 emitido en 6 de julio de 2018, se crea el SEIB Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, con cierta autonomía y operatividad. De ahí en adelante se está recobrando su utilización de las guías de aprendizajes con capacitaciones poco fructíferas; es así que los docentes fuimos coautores de las últimas guías que se desarrollaron parcialmente a finales del mes de agosto del 2019. En ésta último intervención se constató que un alto porcentaje de docentes desconocían los procedimientos o

realizaron guías descontextualizadas; esta realidad se evidenció en los ejemplares que nos facilitaron los mismos técnicos del SEIB de Cascales – Sucumbíos.

En este sentido, también se diseñan recursos denominados guía didáctica, y a juzgar por las experiencias obtenidas sobre la calidad de la enseñanza - aprendizaje en las IE de EIB de nuestro CECIB y las experiencias desarrolladas en otras instituciones de las provincias, se ha evidenciado que los resultados de aprendizajes son de baja calidad, que aunque puede girar en torno a varios factores internos y exógenos, no quita la posibilidad de que las guías didácticas sean un instrumento con poco impacto en la educación del aula. Como docentes de multigrado apostamos que una guía didáctica tiene que sea lo más comprensiblemente posible, manejable que permita realizar un trabajo pedagógico útil, comprensible.

Según Sánchez, (2015), una guía didáctica,

genera un accionar del docente en función de propósitos claros de enseñanza – aprendizajes, de manera que la planificación microcurricular de EIB, que es el punto de discusión de esta investigación debe fraguar claramente los objetivos a alcanzar conociendo las ocho premisas mencionados en el escenario metódico como son: (CÓMO), seleccionando los contenidos (QUÉ), a fin de alcanzar los objetivos que se pretenden conseguir (PARA QUÉ), explicando las razones (POR QUÉ), la secuencia y la temporalización de la enseñanza (CUANDO), tomando en cuenta los recursos (CUANTO), los agentes que intervienen (QUIENES), y el lugar donde se desarrolla el proceso educativo (DÓNDE). (citado por Calvo S., 2015, p.7).

Los niveles de concreción curricular: macro, meso y microcurriculo, aportan elementos didácticos que son necesarios tener en cuenta sobre la base del enfoque que se asume, en este caso constructivista. En consecuencia, una guía didáctica para la concreción microcurricular del MOSEIB, debe asumir las exigencias de este modelo desde lo que aporta a nivel macrocurricular, los aspectos específicos del contexto de la institución educativa donde se desarrolle, a partir de la política que establece en el nivel mesocurricular, concretado en el Proyecto Educativo Institucional, y en el que cada componente y categoría que aporta la didáctica debe verse reflejada en ella.

Según Contreras, citado por Marcos C., (2016), en los procesos de formación de las universidades españolas, la guía didáctica se ha convertido en un importante recurso para la planificación de las asignaturas. Y en este sentido hay un elemento clave que plantea el autor, y es lo relativo a la necesidad de diseñar una guía didáctica en grupo, en la que participen los docentes encargados de desarrollar las asignaturas que están declaradas en la guía. En este sentido cuando se refiera a un problema metodológico o de contenido, que sea necesario detallar

metodológicamente, no importa que participen varias asignaturas en su concreción, ya que aporta elementos generales de concreción microcurricular.

Sin embargo, luego de analizar los conceptos anteriores, nos damos cuenta que la solución al problema planteado se sustenta fundamentalmente en una guía metodológica que permita al docente la concreción microcurricular del MOSEIB.

Para la Dra. Nerelys de Armas (2008), citado por Valle L (2010), la metodología se asocia al sistema de acciones que deben realizarse para lograr un fin, recomienda, además, el siguiente orden:

- Objetivo general.
- Fundamentación.
- Aparato conceptual que sustenta la Metodología.
- Etapas que componen la alternativa metodológica como proceso.
- Procedimientos que corresponden a cada etapa.
- Representación gráfica de la alternativa.
- Evaluación.
- Recomendaciones para su instrumentación.

Para Valle L (2010), una metodología es:

una propuesta de cómo proceder para desarrollar una actividad, se refiere al establecimiento de vías, métodos y procedimientos para lograr un fin, en ella se tienen en cuenta los contenidos para lograr un objetivo determinado. Se propone como solución por primera vez y puede utilizarse, sistemáticamente en situaciones análogas que se dan con frecuencia en la práctica, por tanto, expresa un cierto grado de generalidad. Sus componentes esenciales son: Objetivos, las recomendaciones (explicitando los métodos, los procedimientos en el tratamiento del contenido y los ejemplos), las formas de implementación y las formas de evaluación. (pág. 227).

Es importante tener en cuenta sobre la base de lo que plantea el autor, de que, en primer lugar, el diagnóstico de la realidad o de la parte de ella que quiere ser transformada constituye el elemento clave, pues permite conocer donde se encuentra el problema a resolver, e identificar las regularidades y conformar una primera idea de las posibles soluciones a los problemas encontrados, rasgos que caracterizan a una metodología. De ahí, que teniendo en cuenta los conceptos anteriores se asume en esta investigación la siguiente definición de guía metodológica una guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB, como: acciones a implementar desde métodos y procedimientos que contribuyen a cumplir el objetivo previsto en

función de un problema detectado desde el diagnóstico de la realidad o de la parte de ella que quiere ser transformada, en la que se aportan las recomendaciones para su puesta en práctica.

Por ende, los rasgos a tener en cuenta para la estructuración de la guía metodológica son:

- Diagnóstico de la realidad.
- Identificación del problema de la realidad.
- Acciones a implementar en función de los métodos y procedimientos declarados.
- Recomendaciones para su instrumentación.

6. Metodología.

El trabajo asume un enfoque cualitativo, desde un paradigma interpretativo, la cual Blasco y Pérez (2007) mencionan que “la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas” (p.17). Hernández (2014) plantea que “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). Por ello, teniendo en cuenta estos elementos, se asume la metodología de IAP, (en este caso específicamente la LS), que tiene como principio conducir al cambio o transformación de una realidad con la ayuda de los propios sujetos, es decir, se realiza la investigación a la vez que se interviene en la misma (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Se ha definido este enfoque porque la investigación se adentra en la realidad educativa cotidiana de los docentes de EIB, se identifican las potencialidades y los aspectos a mejorar dentro del desempeño docente para fortalecerlo a través de una guía didáctica. Es importante declara, que este proyecto es continuidad del Piensa desarrollado en el 8vo Ciclo, y que continua un proceso de perfeccionamiento y fortalecimiento desde los resultados logrados en la LS desarrollada en el ciclo anterior.

De este modo la IAP permitió adentrarnos en el campo de reflexión y estudio observando la dinámica de la labor docente, investigación que transitó desde el 2019, hasta la actualidad, por consiguiente, se realizó un proceso de autorreflexión de todos los implicados. Esta metodología describe el proceso investigativo de forma integral, manteniendo las técnicas y procedimientos innovadores acorde a la necesidad actual. Para ello se partió desde la identificación del problema en el aula, durante el 8vo Ciclo, en la que se analizó colaborativamente el problema, y se realizó la observación de la clase que dictan cada uno de las docentes, lo que contribuyó a identificar el problema, analizar qué ocurre en clases, es decir, cuáles son las causas que lo provocan, así como la mejora de la clase para desarrollar otro proceso de observación – reflexión. Los resultados de la observación fueron analizados y discutidos de forma colaborativa,

datos estos, que llevaron a reflexionar en las anomalías identificadas en y durante el accionar docente en el aula.

Teniendo en cuenta estas acciones desarrolladas pues se corroboró la necesidad de preparación del docente, de la búsqueda de un recurso metodológico que complemente lo declarado en la guía interaprendizaje que establece el Ministerio de Educación y por ende favorezca la solución a la problemática.

Entre las técnicas e instrumentos a utilizados están:

- Análisis documental: desde la aplicación de una guía que permitió contrastar la información de los documentos macro - meso – microcurriculares PCI- PUD. (Anexo 1)
- Observación participante: a través de una guía de observación áulica, que permitió evidenciar cómo se desarrolla la práctica docente, además de identificar potencialidades y aspectos a mejorar en el proceso de enseñanza – aprendizaje desde la implementación del MOSEIB. (Anexo 2). Es importante destacar que esta guía fue validada a través de varios criterios antes de su aplicación. (Anexo 3).
- Entrevista semi- estructurada a partir del criterio a especialista: desde la aplicación de un cuestionario que posibilitó la validación de la guía metodológica que se propone como resultado final. En este caso favoreció la obtención de criterios de profesionales expertos, líderes, docentes de trayectoria, amautas, sobre la metodología propuesta. (Anexo 4)

Los resultados que se presentan se organizaron y desarrollaron en dos etapas:

- primera etapa, en función de los resultados logrados en el 8vo ciclo, desde la aplicación de las fases de la lesson study;
- segunda etapa, concreción del anteproyecto de investigación y presentación de la propuesta.

En la primera etapa, la cual estaba en función de los resultados logrados en el 8vo ciclo, desde la aplicación de la lesson study, se cumplieron las acciones siguientes:

- o Diagnóstico e identificación del problema, en la que se utilizaron dos técnicas para la recolección de información: la observación participante y el análisis documental.
- o Concreción del marco teórico, la cual se fue realizando desde la propia identificación de los conceptos que se iban encontrando en la observación participante.
- o Desarrollo de las fases de la lesson study, lo que favoreció corroborar el problema y la identificación de la propuesta de solución.

En la segunda etapa, centrada en la concreción del anteproyecto de investigación y presentación de la propuesta, se cumplieron las acciones siguientes:

- o Concreción del anteproyecto de investigación.
- o Concreción del marco teórico, la cual inició en la etapa anterior y continuó en esta segunda etapa.
- o Identificación de elementos estructurantes de la guía metodológica.
- o Socialización de la guía metodológica a través del criterio de especialista.
- o Discusión de resultados.
- o Consolidación del TT.

Para el análisis del criterio de especialistas se identificaron los criterios de validación de la guía metodológica, así como de la selección de los especialistas que evaluarían la propuesta.

7. Propuesta

Teniendo en cuenta todos los aspectos anteriores, en el contexto de esta investigación se asume como rasgos de la guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB, correspondiente al proceso educativo Desarrollo de Destrezas y Técnicas de Estudio (DDTE). Unidades de aprendizaje 34-40/5° Grado en base al proceso educativo y su organización, estructura de la educación básica intercultural bilingüe, los siguientes:

- Introducción (aquí se abordan los aspectos generales de la guía y la necesidad del diagnóstico para la identificación correcta del problema a solucionar).
- Objetivos.

A partir de aquí se organiza en fases para una mejor comprensión y aplicación de la misma.

Fase 1. De reflexión y análisis del problema a solucionar.

- Declaración del problema a solucionar a través de la guía metodológica.
- Identificación de los lineamientos que se establecen a nivel mesocurricular desde la planificación Curricular Comunitaria – PCC de los CECIBs de la Amazonía. Es importante que en este apartado de la guía se establezcan los procedimientos metodológicos que debe tener en cuenta el docente para la planificación microcurricular, la cual se ejemplificara en el caso del CECIB donde se realiza la investigación, (innovaciones pedagógicas, unidades de aprendizajes contextualizados a la realidad del CECIB; metodología del proceso pedagógico; acompañamiento pedagógico). En este caso es importante que el docente comprenda cada uno de los aspectos anteriores y de ellos, cuales son imprescindibles para su concreción microcurricular.

Fase 2. Procedimientos metodológicos que permite concretar la guía de interaprendizaje que exige el MOSEIB, dirigidas a la planificación de actividades en función del:

- o Dominio del conocimiento (actividades senso-perceptivas, problematización, desarrollo de contenidos, verificación y conclusión).
- o Aplicación del conocimiento.
- o Creación del conocimiento.
- o Socialización del conocimiento.

En esta parte de la guía, se tendrán en cuenta, además, los recursos didácticos necesarios para la concreción microcurricular en dependencia de cada una de las partes e la guía de interaprendizaje.

A continuación, se declaran los ejemplos en cada caso.

Fase 3. Recomendaciones para su instrumentación en la práctica

- Evaluación de la guía didáctica.

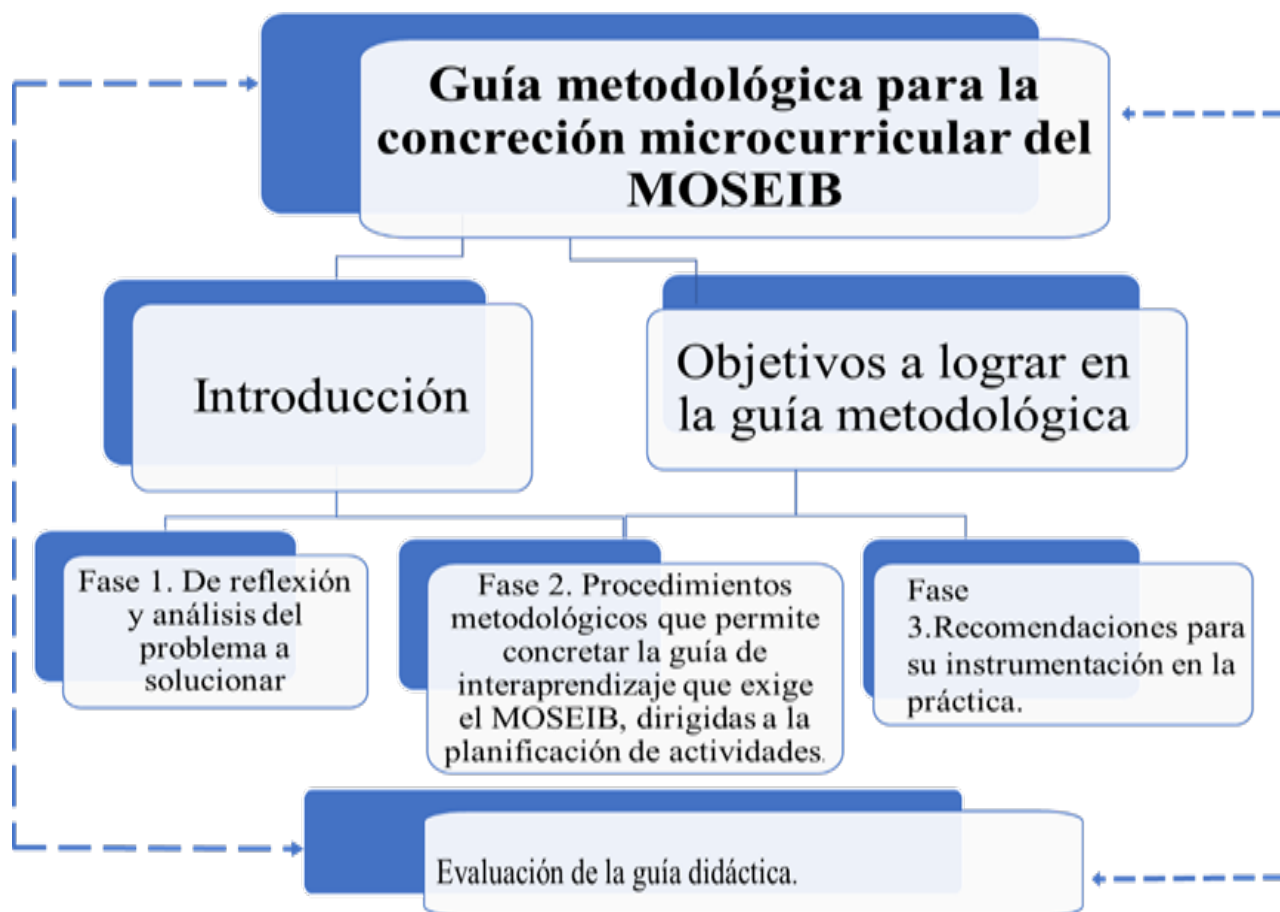


Figura 1. Representación estructural de la guía metodológica

A continuación, se detalla la explicación de la guía metodológica.

Introducción.

En la introducción se abordan dos aspectos fundamentales:

1. Elementos conceptuales que sustentan el problema que aborda la guía y que coincide con el marco teórico de este proyecto. En este caso el docente necesita comprender desde la relación teoría – práctica los aspectos siguientes:

- El currículo y su relación con la didáctica para la concreción del Modelo del Sistema Intercultural Bilingüe.
- La planificación microcurricular en la Educación Intercultural Bilingüe.

Estos dos aspectos desde la concepción pedagógica que se asume en el MOSEIB (2013), en la que es importante, además, tener en cuenta los aspectos curriculares que se declaran en el modelo.

2. Organización e implementación del diagnóstico que delimite el problema a solucionar, identificando las carencias en el desarrollo profesional docente en función de las exigencias a implementar declaradas en la guía de interaprendizaje del MOSEIB.

Objetivo. Fortalecer los procedimientos a tener en cuenta la concreción microcurricular de la guía de interaprendizaje establecida para la implementación del MOSEIB.

Acciones por cada fase.

Fase 1. De reflexión y análisis del problema a solucionar.

Esta fase se caracteriza por las acciones siguientes:

- Declaración del problema a solucionar.
- Identificación de los lineamientos que se establecen a nivel mesocurricular el Proyecto educativo comunitario (PEC) la Planificación Curricular Comunitaria PCC) del CECIBs de la Amazonía.

En este segundo aspecto es importante que, desde la organización de comunidades de aprendizajes, se analice los lineamientos que establece el PCC, las cuáles deben evidenciar:

- las potencialidades del contexto donde se encuentra ubicado el Centro educativo comunitario intercultural bilingüe y/o Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe (CECIB, UECIB), en función de aspectos culturales, sociales, económicos, políticos, y pedagógicos. En este último desde la metodología que propone el MOSEIB (2013);
- declarar los lineamientos para el desarrollo de innovaciones pedagógicas, unidades de aprendizajes integrados contextualizados a la realidad del CECIB; metodología del

proceso pedagógico; acompañamiento pedagógico. En este caso es importante que el docente comprenda cada uno de los aspectos anteriores y de ellos, cuales son imprescindibles para su concreción microcurricular, comprendiendo la organización de saberes, conocimientos y dominios desde las consciencias y la propia cosmovisión de cada nacionalidad.

Fase 2. Procedimientos metodológicos que permite concretar la guía de interaprendizaje que exige el MOSEIB.

Las acciones de la 2da fase están en función de la planificación de las estrategias metodológicas del MOSEIB las cuales consta de tres partes:

- A. Fases del sistema de conocimiento
- B. Acciones curriculares
- C. Ejemplos de actividades.

En este caso cada una de las partes están estructuradas en:

- Acciones
- Ejemplificación

A continuación, se explicarán cada una de las fases en función de la estructura declarada:

Fase del Sistema de Conocimientos. En esta fase el docente debe tener en cuenta cuatro aspectos básicos, en la que deberá responder por sí mismo y de manera individual las interrogantes siguientes: ¿cómo lo define el proceso y desarrollo de cada fase? ¿en qué consiste cada aspecto que se aborda en la fase y sub-fase? ¿en función de lo que significa, cómo diseñar una actividad en mis unidades de aprendizaje integrado que refleje en la práctica este aspecto?

Los aspectos son:

1. Dominio del Conocimiento.
 - 1.1. Sensopercepción.
 - 1.2. Problematización.
 - 1.3. Desarrollo del contenido.
 - 1.4. Verificación.
 - 1.5. Conclusión.
2. Aplicación del Conocimiento.
3. Creación del Conocimiento.
4. Socialización del conocimiento.

1.- Dominio del Conocimiento.

Es importante que comprenda que, para que los estudiantes adquieran los nuevos conocimientos debe partir de lo que él ya conoce. Y para que pueda lograr esto, a lo primero que

debe responder es: ¿qué conoce el estudiante de la vida diaria y de otras asignaturas desarrolladas en unidades anteriores que sirvan de base para comprender el nuevo contenido? Es decir, como es docente de saberes-conocimientos de la asignatura de Ciencias naturales y Etnociencia y desarrollará el tema de plantas, deberá preguntarse, ¿qué saberes domina el estudiante de unidades precedentes relacionados con el tema y desde sus propias vivencias con la familia? Pues todo docente debe indagar que conocen nuestros estudiantes sobre el tema a tratar. De ahí que les sugerimos las acciones siguientes:

1.1. Primero diseñará actividades que desarrollen la sensopercepción o motivación en el estudiante y que él sea capaz de reflexionar y aportar sus conocimientos.

- o Para diseñar estas actividades primero debemos comprender ¿qué es sensopercepción? Pues, es toda aquella información que nuestros sentidos captan del medio que nos rodea los cuales mandan información al cerebro sobre aquello que ha sido percibido. Eso quiere decir que la actividad que se diseñe debe involucrar el medio que rodea al estudiante, ya sea en el Centro educativo comunitario o algún ambiente que previamente haya sido visitado y cumpla con las exigencias del contenido que se desarrollará. Por ende, se proponen para esta actividad espacios que sean naturales.
- o Ese ambiente seleccionado debe favorecer las relaciones interpersonales, no solo entre estudiante – estudiante, y docente - estudiante, sino también algún integrante de la familia, en el caso que sea posible.
- o De acuerdo a la edad de los estudiantes, seleccione una metodología que favorezca su participación. En este sentido, en la guía de interaprendizaje se proponen alternativas interesantes que podría consultar. Es importante que la actividad tenga estrecha relación con los objetivos y los dominios.
- o Identificar los recursos y materiales didácticos que necesita para poder implementar las actividades diseñadas.
- o Declarar qué instrumento de logro de dominio utilizará.

Ejemplos de actividades a desarrollar en la planificación a partir de la selección de una unidad de aprendizaje.

Teniendo en cuenta los elementos organizadores de la acción pedagógica en los CECIBs Amazónicos, “Calendario vivencial educativo comunitario, y cartillas de saberes y conocimientos locales; Armonizadores de saberes; Ciclos vivenciales; Huertos vivenciales educativos comunitarios” (SESEIB, 2019, p.24), en la ejemplificación de la guía metodológica, se utilizará la combinación de dos elementos: ciclos vivenciales y huertos vivenciales educativos comunitarios, específicamente, el ciclo de la uva amazónica con la aplicación de la división o repartición.

La uva amazónica, constituye una de las especies frutales muy prometedora en la economía de ciudades amazónicas (Lago Agrio, Tena, Puyo, Macas y Zamora), en la que la época de fructificación ocurre entre los meses junio a febrero, su fruto se consume cuando está maduro de sabor dulce. Los frutos aparecen en racimos semejantes en color y sabor a las uvas, de donde le viene el nombre vulgar de Uva amazónica. La colecta se realiza de manera rudimentaria utilizando. Se constituye su cosecha en días de festividades por varias causas, entre ellas, por el consumo de sus dulces frutos, para la venta de su fruto, de ahí la posibilidad de generar empleo para algunas personas que la cultivan. Se observan personas, generalmente indígenas, vendiendo racimos de uvas de monte en las épocas de su mayor producción frutal.

Al tener en las aulas estudiantes de la comunidad kichwa y sabiendo que la temporada de uvas amazónicas es temporada de alegría, de cosecha para el consumo familiar, el intercambio en el contexto comunitario, la cual se reconoce desde la historia, que la comercialización estuvo dada desde el Trueque, y posterior a ello, fuera del contexto comunitario hacia las ciudades, en la que se vendían en los mercados de la ciudad.

A continuación, se ejemplifican algunas actividades que se pueden realizar de acuerdo a las características de las fases del conocimiento.

- Número y título de la Unidad de Aprendizaje:

Guía No. 1 Unidad 38 / 5° Grado

Título de la Unidad: Pallay Pacha/ Época de la cosecha

- Número y título del Círculo de Conocimientos y Dominios.

Número del Círculo: 01

Título del Círculo: Pallay pacha/época de cosecha

- Gráfico motivado, haciendo alusión al nombre del círculo y sus contenidos.



Figura 2. La uva amazónica.

En vista de que el tema está relacionado con la época de cosecha de frutos, y como eje central de mis actividades gira alrededor de las uvas amazónica, de ahí que procedí a insertar una foto en la que mi madre está clasificando en gajos las uvas y los chontaduros para su comercialización.

• Mapa de saberes y conocimientos de la guía círculo.

-Sapi yupaykuna rakishka: rakish yupay paktakuna. División de

números naturales: exacta y con residuo (dividendo mayor que M.3.1.11

-Shuk nipa yuyay, ishkay nipa yuyaypash. Oración simple: unimembres y bimembre LL.3.3.11., LL.3.4.11., LL.3.3.8

-Ñawpa Inca runakuna kichushkamanta. Invasión del Incario CS.3.1.4.; CS.3.1.6

-Ayllullakta markapi wankurishka takikuna. Grupos musicales de su pueblo o nacionalidad. ECA.3.1.10.

• Dominios del círculo.

- Pakchiyachayta ushashpa rikirikwan, rakichikwan yupaykunata riksi shinapash raki yupaykunata ruran.
- Reconoce términos y realiza divisiones divisor y aplica el algoritmo correspondiente y con el uso de la Tecnología. Entre números naturales con residuo, con el dividendo mayor que el.

• Objetivo del círculo.

Pallaypachawan Purashpa Riksiykuna, yachaykunapah shunkukuyllu, shimipa, ñawpakawsay, chanipa llipikunapash nipakunata kuskayashpa, punchapi llakikunata allichinkapak.

Actividad 1. Dialogando sobre la Chakra familiar.

- ✓ Se utilizará la técnica motivacional “Sabías qué...”, desde las Chakras familiares, como recurso. Tiene como objetivo, motivar a los estudiantes hacia el uso de la división o repartición a partir de la descripción de sus Chakras familiares y su entorno natural, lo que posibilitará al docente conocer cuáles son los tipos de árboles que existen y la cantidad por tipo de planta, lo que facilitará al docente reconocer si tienen la uva amazónica para que puedan realizar las actividades que le continúan.
- ✓ La primera actividad se desarrollará en las Chakras familiares. El profesor antes de realizar esta primera actividad realizará un conversatorio con sus estudiantes para conocer sobre las Chakras familiares y las condiciones en las que estas se encuentran. Esta actividad se iniciará desde una técnica motivacional denominada ¿Sabías qué...?
- ✓ El profesor utilizará un cuento corto que aborde el tema de la Chakra, y desde un diálogo participativo, realizará la narración del cuento, aprovechando para la presentación de

este cuento y motivar a que todos lo lean. Al concluir esta parte inicial preguntará sobre las Chakras familiares, de manera que todos los estudiantes participen aportando información sobre este ambiente en cada contexto familiar.

Cuento de la Chakramama/ Madre de la chakra

Una vez una joven mujer recién casada no conocía de tecnología ancestral para producir su chakra. Y cada que vez iba a su chakra lloraba viendo la pobreza de sus plantas. Un día, cuando la mujer llegó a su chakra, apareció una mujer anciana. La anciana le dijo “¿eres tú la mujer que comentan que no tienes técnicas para producir tu chakra, por lo cual pasas hambre? La joven le dijo -sí, soy yo abuela, y se puso a llorar. La anciana le dijo, de hoy en adelante nunca más serás pobre porque tendrás de todo para comer. Así pues, la anciana le dio un hermoso bebe a la joven. Diciendo que le cuide bien porque el bebe es la fuente del poder. De ahí en adelante la joven mujer adquirió todos los poderes para producir sus chakras.

- ✓ Una vez concluido este espacio de diálogo, se invitará a todos a realizar un recorrido por las Chakras familiares y describir sus características, por ejemplo, plantas que están sembradas, en cuáles períodos habrá cosechas, entre otros aspectos que considere el docente de acuerdo al diálogo inicial.
- ✓ Se propone desarrollar esta actividad en un período académico.

Actividad 2. Describe los árboles de uva amazónica que se encuentran en el recorrido por la comunidad en cuanto a las siguientes partes: raíz, tronco, ramas, hojas y frutos.

- ✓ Se utilizará la excursión a los senderos de la comunidad.
- ✓ Esta actividad tiene como objetivo desarrollar la motivación en los estudiantes hacia el uso de la de la división o repartición desde la realización de un recorrido por los senderos de la comunidad, en el cual los estudiantes observarán árboles de uvas amazónicas muy conocidos por ellos y que durante los meses de enero a marzo tienen temporada de producción y cosecha.

El docente seleccionará un sendero en el que predominen los árboles de uvas amazónicas, y se realizarán las siguientes preguntas a medida que se realiza el recorrido:

- o ¿Qué árboles predominan en el recorrido que estamos haciendo?
- o ¿Qué conocen sobre estos árboles?
- o ¿Qué animales se alimentan de este fruto?
- o ¿Qué temporada del ciclo de producción del bosque es cuando los animales como los primates (variedades de monos menores) se ponen bien gordos?
- o ¿Qué aves silvestres se alimentan de las uvas?

A estas preguntas los niños responderán desde sus conocimientos y desde el recorrido que realizan cada uno irá expresando sus opiniones. Es decir, el intercambio de conocimientos se irá realizando a medida que realizan el recorrido.

Una vez llegado al lugar en la que se realizará el intercambio con los estudiantes, nos disponemos a ubicarnos alrededor y bajo la sombra del primer árbol de uva amazónica, el profesor orientará que para ello se agrupen en parejas e invitamos a todos a cantar la canción: Ñuka uwillas, la cual se relaciona con la cosecha de la uva amazónica. (Anexo 5)

El profesor, una vez concluido la canción, realizará las interrogantes siguientes:

Por grupos vamos a comparar la información que nos dice la canción con las partes del árbol de uva que tenemos cerca, pero antes vamos todos a observar cada parte de este árbol de uva amazónica: sus raíces, su tronco, sus ramas, sus hojas y sus frutos.

Se escucharán las respuestas de los diferentes grupos. Los estudiantes antes de dar las respuestas escribirán o dibujarán en sus cuadernos las mismas.

Una vez concluido el diálogo el profesor orientará la siguiente actividad:

Actividad 3. Identifiquen 4 árboles más de uvas amazónicas, y teniendo en cuenta la descripción realizada de las partes del árbol, compáralas y llega a conclusiones sobre sus semejanzas y diferencias.

- ✓ Cada grupo de estudiantes seleccionará 4 árboles más de uvas amazónicas, y realizarán la misma observación que la inicial, y describirán que características similares y diferentes han encontrado entre los cinco árboles. Para realizar esta actividad los niños mediante un dibujo explicarán las semejanzas y también deberán identificar, que características diferentes han encontrado entre los cinco árboles de uva (el profesor hará hincapié en la que el dibujo refleje el número de ramas por árbol para que puedan resolver el problema que realizarán en la clase posterior). Por ejemplo: entre las características similares, dirían que la coloración de las hojas, la textura del tronco, las formas de las hojas, las formas de la copa de los árboles, entre las diferencias serían, por ejemplo: diámetro de los árboles, tamaño de los frutos, coloración de los frutos, sabor de los frutos, entre otras.



Figura 3. Observando y repartiendo la uva amazónica.

- ✓ Con estas actividades sobre las descripciones de semejanzas y diferencias entre los cinco árboles el profesor utilizará la división a través de las preguntas siguientes:
- ¿Cuántas ramas hay en total en los tres primeros árboles de uva? Los estudiantes irán mencionando la cantidad de ramas de acuerdo a lo observado. El profesor aprovechará la respuesta que más se repita, por ejemplo, que los estudiantes expresen que son en total 12 ramas.

Esta actividad debe desarrollarse como mínimo en dos períodos académicos continuos en el horario, lo que facilite el cumplimiento del objetivo propuesto y deberá terminar planteando el siguiente problema en la actividad 4, que corresponde a los niveles siguientes:

1.2. En un segundo momento deberá diseñar actividades que conlleven al estudiante a problematizar.

- Para diseñar las actividades primero debe comprender ¿qué es problematizar? ¿qué características deben tener las actividades para que contribuyan a la problematización por parte de los estudiantes?
- La problematización en el aprendizaje se refiere al proceso de facilitar la creación de conflictos cognitivos en los estudiantes, desde su realidad, de manera que promueva la necesidad en ellos de analizar, reflexionar, investigar, nuevas experiencias de aprendizaje (Velázquez Rivera y Figarella García, 2012). Es importante en este caso reconocer los pasos a tener en cuenta en la metodología del aprendizaje basado en problemas (ABP).
- En este caso es importante los resultados del diagnóstico que tiene el Centro educativo comunitario de su contexto, su territorio, de la identificación de aquellos aspectos de índole social, cultural, natural, entre otros que pueden tener un valor pedagógico para promover la problematización.

- o Identificar los recursos y materiales didácticos que necesita para poder implementar las actividades diseñadas.
- o Declarar qué instrumento de logro de dominio utilizará.

Ejemplos de actividades a desarrollar en la planificación, dando continuidad a las actividades anteriormente descritas.

Actividad 4. Lee con detenimiento el siguiente problema:

En la observación realizada a 4 árboles de uvas amazónicas en la Chakra de la comunidad pudimos darnos cuenta al contar las ramas que en total había 12. Si las distribuyera, cuántas ramas habría por árbol. Y si en vez de 4 árboles, fuesen 5, ¿cuántas ramas tendría cada árbol en cada caso? Expresa en un dibujo la respuesta.

Esta actividad se debe realizar en otro período de clases, que puede ser en el salón de clases, (utilizando los dibujos realizados por ellos) o en el mismo ambiente natural desde la observación directa a los árboles. Además, el profesor deberá orientarla con anterioridad para que los estudiantes tengan tiempo de reflexionar y llegar a una conclusión.

Los estudiantes tendrán que analizar entre ellos y responder de acuerdo a su conocimiento o suposiciones, el profesor irá por cada grupo escuchando los análisis que cada uno realiza y aportando algunos aspectos para que ellos puedan llegar a una respuesta.

Si cada árbol tiene 4 ramas, en tres árboles contando todo se juntan 12 ramas sin sobrar ni una sola rama; pues de esta manera los niños, van viendo como se repartieron los tres árboles con cuatro ramas cada uno. Esta repartición igual de ramas que cada árbol tiene se llama división exacta.

Del mismo modo, tomamos el cuarto árbol y quinto árbol; los niños ven que un árbol tiene 4 ramas y el otro tiene 5 ramas que contándolos llegan a ser 9 ramas; los niños van a ver que, a diferencia del primer grupo de árboles; este segundo grupo cada árbol tiene desigual el número de ramas; es decir, si repartimos a cada árbol sus ramas en partes iguales no podremos, por qué. Los niños miran y dicen que a uno de los árboles le falta una rama para que tengan iguales, por tanto, al repartir por partes iguales, ven que sobra una rama. Y explico que, este tipo de repartición cuando no tiene igual ramas, uno tiene más y otro menos y al final sobre una rama, este tipo de repartición se llama repartición inexacta o división inexacta.

Actividad 5. ¿Qué importancia tiene para la población y cosecha el conocimiento del número de ramas por cada árbol? ¿Cómo puedes relacionarlo con la fiesta de la uva que se realiza en tu comunidad?

En este caso se van relacionando los elementos del conocimiento que se deben derivar del problema planteado y los aspectos culturales de la cosecha de la uva.

1.3. El tercer momento se realiza el desarrollo de contenidos, que tiene que estar relacionado con la actividad planteada a los estudiantes en la problematización.

- o Aquí se elaboran actividades que den continuidad a la actividad anterior; se describe paso a paso como se va a llegar al nuevo conocimiento desde la planificación de varias actividades en función de las diferencias individuales y considerar las estrategias para el aprendizaje visual, auditivo y kinestésico. Es importante tener en cuenta que las actividades deben ir proyectada para alcanzar los objetivos de la unidad con el desarrollo del dominio a lograrse.
- o Además, las actividades deben promover la participación activa de todos los estudiantes, que cada uno aporte sus criterios, sus ideas, experiencias o vivencias, y, de acuerdo a esto, el docente utilizando el método y la técnica para lograr el “aprender haciendo” en la construcción del nuevo conocimiento, deberá ir escribiendo en el pizarrón, papelógrafo u otro recurso que determine, aquellos elementos de las respuestas que son relevantes en la comprensión del nuevo conocimiento.
- o El docente deberá ir estableciendo las relaciones entre cada aspecto que aportan los estudiantes en su respuesta, de manera que al concluir el desarrollo de estas actividades deberá quedar un resumen de los nuevos contenidos, que sirva de base para desarrollar la actividad siguiente.
- o Identificar los recursos y materiales didácticos que necesita para poder implementar las actividades diseñadas.
- o Declarar qué instrumento de logro de dominio utilizará.

Ejemplos de actividades a desarrollar en la planificación, dando continuidad a las actividades anteriormente descritas.

Actividad 6. Lea el contenido que aparece en la página 40, del libro de texto de 5to grado y relaciona la respuesta dada por el grupo. Exprese sus criterios.

Actividad 7. A su consideración, cuáles son los aprendizajes que se han derivado de las actividades anteriores.

Es importante en el desarrollo de estas actividades lograr un diálogo sistemático entre los estudiantes y el docente para concretar el objetivo de este momento.

1.4. El cuarto momento será diseñar actividades que permita al docente verificar los conocimientos adquiridos.

- o Para saber cuánto han asimilado los estudiantes, una vez que se han desarrollado todas las actividades indicadas con anterioridad, el docente podrá realizar varias actividades en la que el estudiante pueda explicar todo aquello que quedó resumido en el pizarrón, papelógrafo, u otro recurso que haya sido utilizado, pero desde la aplicación, teniendo en cuenta una situación de la vida diaria más sencilla, pero que se relacione con la ya trabajada con anterioridad. En este caso podrían los estudiantes demostrar lo aprendido realizando ejercicios, y que será el espacio para identificar si todos asimilaron o no he identificar los vacíos que pudiesen presentarse en algunos estudiantes.
- o Identificar los recursos y materiales didácticos que necesita para poder implementar las actividades diseñadas.
- o Declarar qué instrumento de logro de dominio utilizará.

En este grupo de unidades de aprendizaje como son integrales el docente deberá tomar en cuenta las interrogantes generadas en la sub-fases de problematización, y realizar varias actividades o reactivos que verifiquen los conocimientos nuevos adquiridos.

Ejemplo de actividad a desarrollar en la planificación, dando continuidad a las actividades anteriormente descritas.

Actividad 8. Analicen el problema planteado en la actividad 4, y realice el mismo desde el contenido de la división o repartición, pero teniendo en cuenta el número de hojas por cada rama.

1.5. El quinto momento de conclusión.

Aquí se realizará como un resumen general de forma narrativa o esquemática apoyándose de varios ordenadores gráficos y técnicas; si el estudiante dominó el conocimiento nuevo.

Ejemplo de actividad a desarrollar en la planificación, dando continuidad a las actividades anteriormente descritas.

Actividad 9. Expresa la respuesta de la pregunta anterior a través de un ordenador gráfico. Deberán explicar a sus compañeros el ordenador elaborado.

2.- Aplicación del Conocimiento

- o Una vez desarrollado el nuevo contenido hasta la consolidación corresponde elaborar situaciones nuevas a los estudiantes en la que él deba aplicar los nuevos conocimientos ya adquiridos desde las actividades anteriores. Debe recordar que debe centrarse en la problematización, es decir las situaciones deben partir del territorio, del contexto, de las vivencias de la vida diaria de los estudiantes.

- o Identificar los recursos y materiales didácticos que necesita para poder implementar las actividades diseñadas.
- o Declarar qué instrumento de logro de dominio utilizará.

Ejemplo de actividad a desarrollar en la planificación, dando continuidad a las actividades anteriormente descritas.

Actividad 10. Elabora un simulador de la Chakra familiar, utiliza para ello recursos naturales que tienes en ese espacio, por ejemplo, ramas secas, hojas y flores de árboles caídas, semillas, entre otros que consideres necesarios. Invita a tus padres, hermanos, abuelos, u otros familiares a construir tu Chakra. Puedes realizarla de acuerdo a los criterios que consideres y materiales a los que puedes acceder con facilidad.

- a) Caracterízalo, ubicando tipos de plantas (características de las partes de las plantas de tu Chakra, incluyendo número de ramas, hojas, flores, entre otra información que desee aportar), animales, suelo, entre otros.
- b) Elabora un cuadro comparativo de las planteas incluidas en tu Chakra.
- c) Teniendo en cuenta la Chakra y el cuadro comparativo realizado, elabore un problema en el que utilice los conocimientos aprendidos sobre división o repartición. Una vez concluido explique la solución al problema planteado por el grupo.
- d) Socializarán y pondrán en práctica los resultados de su trabajo.

3.- Creación del Conocimiento.

- o Una vez que se ha desarrollado paso a paso los contenidos científicos, aquí ya pueden los niños inventarse pequeños problemas y ejercicios desde su realidad, sea este relacionado con las ventas de sus productos de la chakra o también pueden tomar ejemplo la repartición de la colación escolar y desarrollarlo en los cuadernos y de forma oral participativa. Aquí los niños ya hacen solos los ejercicios.
- o Identificar los recursos y materiales didácticos que necesita para poder implementar las actividades diseñadas.
- o Declarar qué instrumento de logro de dominio utilizará.

Ejemplo de actividad a desarrollar en la planificación, dando continuidad a las actividades anteriormente descritas.

Actividad 11. Relacione todos los conocimientos que a su consideración han aprendido hasta el momento con el desarrollo de estas clases.

- a) Socialice la información.
- b) Una vez concluida las actividades anteriores, elabore con el apoyo de su familia un rompecabezas que refleje estos conocimientos.

c) Comparta la información con sus compañeros de aula.

4.- Socialización.

- o Aquí los estudiantes exponen los resultados desde los trabajos realizados en las diferentes temáticas. Exposición de los grupos de trabajo colaborativo. Este apartado no solo se limitan los estudiantes a crear los conocimientos, sino pues deben compartir con otros grados.
- o Identificar los recursos y materiales didácticos que necesita para poder implementar las actividades diseñadas.
- o Declarar qué instrumento de logro de dominio utilizará.

Ejemplo de actividad a desarrollar en la planificación, dando continuidad a las actividades anteriormente descritas.

Actividad 12. Socializa tu rompecabezas, y a través de una feria del juego que organizará tu profesor, cada grupo de estudiante intercambiará su rompecabezas para que cada grupo pueda jugar. Al concluir se socializarán los contenidos fundamentales.

Fase 3. Recomendaciones para su instrumentación en la práctica.

Para la implementación de la guía metodológica es importante tener en cuenta las recomendaciones siguientes:

- El Centro educativo comunitario deberá organizar y planificar espacios de reflexión colectiva con los docentes que imparten todas las áreas de aprendizaje integrado, que favorezca el intercambio, la inter y transdisciplinariedad desde las experiencias de cada uno de ellos.
- En estos espacios se desarrollarán los aspectos 1 y 2 que se explican en la introducción de la guía metodológica. Es importante el directivo que organice la actividad identifique el docente que puede aportar los aspectos en cada uno de ellos. Esta exigencia es significativa para poder cumplir el resto de los procedimientos declarados en cada fase.
- Los directivos del Centro educativo comunitario deberán emprender un diagnóstico del contexto, que no solo se limita a la ubicación de la institución, sino a las zonas donde viven los estudiantes. Se sugiere en dimensiones naturales, sociales, culturales, económicas u otras que considere necesaria. En este caso deberán participar los docentes para el levantamiento de esta información.
- Para el desarrollo de las acciones declaradas en las tres fases, se organizarán los docentes por grupos de unidades de aprendizajes, que desarrollan las mismas asignaturas o también de asignaturas diferentes y desde la explicación de cada acción ir diseñando y socializando los resultados de cada grupo.

- Al concluir cada grupo llevará estas actividades al documento oficial de planificación microcurricular y lo socializará.
- A partir de las sugerencias lo perfeccionarán.
- Debe propiciarse un ambiente de seguridad y confianza entre los participantes para lograr cumplir el objetivo previsto.

Evaluación de la guía didáctica.

Para desarrollar esta evaluación se sugiere promover las fases de la lesson study como seguimiento a la solución del problema planteado, se considera una metodología válida para evaluar la efectividad de la guía metodológica.

La guía metodológica que se presenta constituye un primer acercamiento a la concreción microcurricular del MOSEIB, y se constituye en complemento para la comprensión del documento pedagógico que establece el Ministerio de Educación.

8. Discusión de los resultados del proceso de socialización.

La socialización de la guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB no se pudo realizar en el CECIB con la participación de los docentes, producto a las condiciones de pandemia que sufre en la actualidad el mundo y como consecuencia se ha implementado en el país la modalidad virtual para precautelar la salud de la población. Por ello, se realizó una consulta a especialistas¹ que permitiera desde la identificación de criterios en base a la estructura y objetivo de la propuesta, determinar la validez de la misma, en función de la solución al problema planteado.

Para la concreción del cuestionario (anexo 4), se identificaron los criterios y escalas que se mencionan a continuación:

Criterios:

- La organización de su estructura favorece la comprensión de la misma para la concreción de la planificación microcurricular.
- En la fase de reflexión y análisis del problema a solucionar se reconocen las acciones a desarrollar para la identificación de las problemáticas a resolver.

¹ Especialistas: Víctor Aurelio Llangarí Ashqui; Jaime José Chimbo Aguinda y David Gabriel Shiguango Andi. Profesionales con experiencias en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, la cual cumplen responsabilidades a nivel de Institución Educativa Intercultural Bilingüe, Distrital, con resultados positivos en procesos de planificación curricular del MOSEIB en sus diferentes niveles.

Chuje Gualinga Jenny Luz

- Concibe acciones que permiten concretar las actividades en las fases del conocimiento.
- Los ejemplos de actividades favorecen la comprensión de las acciones a desarrollar.
- Las recomendaciones para la puesta en práctica y evaluación de la guía se comprenden favorablemente.
- En su generalidad la guía metodológica contribuye a fortalecer los procedimientos a tener en cuenta la concreción microcurricular de la guía de interaprendizaje establecida para la implementación del MOSEIB.

Escalas:

- Muy adecuado
- Adecuado
- Poco adecuado
- No adecuado

Es importante destacar que para que los especialistas pudieran expresar sus criterios y sugerencias, se les entregó la guía metodológica impresa, lo que contribuyó a realizar un análisis minucioso del mismo.

Para la selección de los especialistas, también se identificaron criterios que favorecieron su selección, los mismos son:

- Experiencia en la planificación curricular del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, a partir de capacitaciones recibidas e involucrado en procesos de capacitación docente.
- Conocimiento de culturas originarias.
- Haber cumplido responsabilidades en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, que le haya permitido tener un conocimiento profundo sobre el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe

Después del análisis realizado, y derivado de las limitaciones actuales existentes, se seleccionaron 3 especialistas las cuales cumplían con las exigencias anteriormente expuestas. Aun cuando pudiera parecer no representativos el número de especialistas, su currículo permitió determinar que eran suficientes para lograr los criterios necesarios en función de la necesidad de socialización de la propuesta. A continuación, se presentan los resultados.

De los 6 criterios presentados para su análisis por los especialistas, todos fueron evaluados como muy adecuados y adecuados, para un 100% de validez de la guía propuesta, resultado este que se considera como fortaleza. A continuación, se especifican los resultados por cada criterio.

- El 100% de los especialistas consultados calificó como muy adecuada la organización de la estructura de la guía metodológica, lo que favorece la comprensión de la misma para la concreción de la planificación microcurricular por parte de los docentes.
- El 30% de los especialistas (1 de 3) calificó como muy adecuada y el 60% (2 de 3) como adecuada, de ahí que se considera válida las orientaciones que favorecen la fase de reflexión y análisis del problema a solucionar y se reconocen las acciones a desarrollar para la identificación de las problemáticas a resolver.
- El 100% de los especialistas consideran como muy adecuada las acciones que permiten concretar las actividades en las fases del conocimiento, en la cual se establecen también ejemplos de actividades que promueven la reflexión entre los docentes en los espacios de diálogo.
- El 60% de los especialistas (2 de 3) califica como muy adecuada y el 30% (1 de 3) como adecuada, los ejemplos de actividades los cuáles favorecen la comprensión de las acciones a desarrollar, sí como, las recomendaciones para la puesta en práctica y evaluación de la guía se comprenden favorablemente.
- Y en función de que, si consideraban que la guía metodológica contribuye a fortalecer los procedimientos a tener en cuenta la concreción microcurricular de la guía de interaprendizaje establecida para la implementación del MOSEIB, El 60% (2 de 3) como muy adecuada y el 30% (1 de 3) como adecuada

Además, sugirieron algunos aspectos que se consideraron positivos en el perfeccionamiento de la misma.

En cuanto a la organización de su estructura, plantean que su lectura favorece su comprensión, de ahí que constituye un recurso para el docente en función de conocer mejor los aspectos pedagógicos que se orientan para la concreción de la planificación microcurricular. Se sugirió aclarar que la guía está en función del proceso educativo para el DDTE (Desarrollo de Destrezas y Técnicas de Estudio). Así como, considerar en los ejemplos de actividades que se ponen como parte de la guía Nro. 1, los saberes, conocimientos y dominios que permita realizar los aprendizajes integrados las cuales se visualizan en las actividades de cada una de las fases del sistema de conocimiento. Estos aspectos permitieron la mejora de la guía que se presenta como resultado de esta investigación.

En la fase de reflexión y análisis del problema a solucionar hay un reconocimiento de las acciones a desarrollar para la identificación de las problemáticas, lo que se deberá hacer mayor énfasis no solo a fortalezas y debilidades, sino a las oportunidades y amenazas, desde la relación

y contradicciones que en ocasiones se dan entre los factores internos y externos que afectan el proceso de planificación en los Centros educativos comunitarios.

Expresan positivamente que las acciones declaradas por cada fase y sub-fases, permiten concretar las actividades y los ejemplos favorecen la comprensión de las mismas, así como, las recomendaciones para la puesta en práctica y evaluación de la guía. En este sentido sugieren fortalecer más el tratamiento de la lengua y esclarecer que cuando se habla de clase, no se refiere a 40 a 45 minutos, ya que esta está determinada por las guías de autoaprendizaje e interaprendizaje que realiza el docente en su planificación.

El proceso de socialización que se explica en este epígrafe constituye un punto de partida para la implementación de la guía desde la participación de los docentes del CECIB, ya que ha facilitado que especialistas en el tema aporten sus criterios, la cual se han considerado necesarias y muy pertinentes para afirmar que la propuesta que se plantea como parte de esta investigación contribuirá a elevar la preparación de los docentes y su desempeño en función de la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje a partir del Modelo Curricular del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador.

9. Conclusiones

Teniendo en cuenta los resultados logrados durante el desarrollo de esta investigación, se proponen las conclusiones siguientes:

- Los resultados obtenidos en el diagnóstico favorecieron la identificación del problema a resolver, teniendo en cuenta las fases de la lesson study realizadas durante el 8vo Ciclo, en función de la concreción microcurricular del MOSEIB.
- Las fuentes bibliográficas consultados favorecieron la determinación de los fundamentos a asumir a partir del reconocimiento de dos categorías básicas: currículo, concreción microcurricular, estrategia metodológica, lo que favoreció llegar a un acercamiento del concepto guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB.
- De acuerdo a las problemáticas identificadas se diseñó el proyecto de investigación que desde la implementación de los instrumentos seleccionados favoreció la determinación del problema a investigar, en función de la necesidad de una guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB, que contribuye a elevar la preparación del docente para desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque constructivista.
- Sobre la base de los fundamentos asumidos y los antecedentes estudiados se logró identificar los componentes estructurales y sus interrelaciones que son necesarios en el

diseño de la guía metodológica, en función de acciones a implementar desde métodos y procedimientos que contribuyen a cumplir el objetivo previsto.

- Se validó la guía desde la consulta a especialistas, la cual fue valorada entre muy adecuada y adecuada, aportando sugerencias que favorecieron la mejora de la propuesta.

10. Recomendaciones

- Mantener una frecuencia sistemática en el trabajo en grupos en el CECIB que favorezca dar seguimiento a los resultados docentes en función de las necesidades que se van manifestando.
- Identificar aquellas problemáticas que se manifiestan desde la aplicación de la guía metodológica que permita la sistematización de un acompañamiento personalizado a los docentes en función de la solución a todas las dificultades.
- Implementar la guía metodológica en espacios de reflexión con la participación de directivos y docentes del CECIB que contribuya a ir disminuyendo la solución de las problemáticas identificadas.

11. Referencias

Addine F y Gilberto G. (2012). La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica Revista Congreso Universidad. Vol. I, No. 3, 2012, ISSN: 2306-918X.

Recuperado en.

https://www.academia.edu/10629363/La_did%C3%A1ctica_general_y_su_ense%C3%B1anza_en_la_Educaci%C3%B3n_Superior_Pedag%C3%B3gica_Autores

Blasco, J. y Pérez, J. (2007) Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física el deporte: Ampliando horizontes. recuperado de:

<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>

Calvo S., (2015). Desarrollo de Guías Didácticas con elementos colaborativos para cursos de bibliotecologías y ciencia de la información. San José, Costa Rica. Revista e-Ciencias de la Información.

Córica y Dinerstein, (2009). Diseño curricular y nuevas generaciones. Argentina. Editorial: virtual.

Ccahuana M., (2020). La práctica pedagógica intercultural en el nivel inicial de la comunidad de Paucartambo – Cusco. Tesis para optar el título de Licenciado en Educación Inicial Intercultural Bilingüe. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Facultad de Educación. Lima. Perú.

Freire, P. (1970). Pedagogía del Oprimido. Montevideo: Tierra Nueva.

- Granda, S. (2017). La institucionalización de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador y su impacto en las iniciativas de educación propia. Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador Área de Letras y Estudios Culturales.
<http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/5748/1/TD089-DECLA-Granda-Institucionalizacion.pdf>
- Guzmán E., (2014). Concepciones y prácticas de los docentes de la institución educativa la leona del municipio de Cajamarca en relación con el modelo escuela nueva. Ibagué-Tolima. Colombia. Editorial. Universidad de Tolima.
- Hernández Sampieri. R., Batista, P. y Fernández, C. (2014) Metodología de la Investigación, Sexta Edición. México, McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Marcos, C., (2016). La guía didáctica: herramienta de enseñanza del patrimonio y los bienes culturales. Lisboa-Portugal. Editorial - Universidad de Zulia.
- Martínez (1994) Contexto de la educación intercultural bilingüe. Flacso. Ecuador. Disponible en: <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=21102>
- Ministro de Educación (2013). Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. Quito. Ecuador.
- Picco S. y Noelia Orienti (2017). Didáctica y Curriculum Aportes teóricos y prácticos para pensar e intervenir en las prácticas de la enseñanza. Universidad Nacional de la Plata. Edulp. Argentina.
- Ponce et al. (2003). Un perfil del analfabetismo indígena y afro en el Ecuador: Propuesta de focalización para una campaña de alfabetización. Secretaría Técnica del Frente Socia. Quito. Ecuador. https://nanopdf.com/download/un-perfil-del-analfabetismo-indigena-y-afro-en-el-ecuador-propuesta_pdf
- Ponce Ortiz, F. (1994). Curriculum. Principales elementos teóricos. Orientación para docentes y alumnos maestros. Guayaquil: UG.
- Reyes, N. et al. (2010). Una mirada a la planificación estratégica curricular. Telos, 12 (2), 202-216. [Fecha de Consulta 24 de Septiembre de 2020]. ISSN: 1317-0570. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=993/99315569006>
- Sequeira A., (1986). Didáctica y Currículo. Rev. Educación 10 (2): 67-72. Universidad de Costa Rica. Recuperado en <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/19929>
- SESEIB, (2019). Orientaciones Pedagógicas para fortalecer la implementación del MOSEIB. Quito: editorial seseib. Ecuador.
- Suárez, et al. (2014). Nuevas propuestas para la formación docente en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Multiciencias, 14 (1), 74-79. [Fecha de Consulta 24 de Septiembre

de 2020]. ISSN: 1317-2255. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=904/90430816003>

- UNAE (2018). Innovación educativa en la UNAE. Conceptualización y establecimiento de categorías que permitan caracterizar una innovación educativa. Azogue. Cañar.
- Valdivia, M., (2006). La producción de material educativo para la educación bilingüe intercultural en Ecuador, Perú y Bolivia (informe de consultoría) consultor regional. Coordinación Ejecutiva Regional de EIBAMAZ-UNICEF. Lima. Perú
- Valle L. (2010). La investigación pedagógica otra mirada. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. ICCP. La Habana. Cuba.
- Velázquez R., L. M.; Figarella García, F. (2014). ¿Cómo facilitar la problematización en el aprendizaje para desarrollar cultura científica y promover participación ciudadana? Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires. Argentina.
- Vilchez, N. (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo. TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales UNIVERSIDAD Rafael Belloso Chacín. Vol. 6 (2): 194 – 208.

12. Apéndice

12.1. Anexo 1. Guía de revisión de documentos.

Objetivo. Valorar en las planificaciones microcurriculares el cumplimiento de las orientaciones pedagógicas para implementar el MOSEIB.				
Criterios	Muy adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
1. Las actividades planificadas propician el interés de los estudiantes hacia el tema de la clase.				
2. Las actividades contribuyen a que los estudiantes recuerden contenidos ya estudiados para recuperar los conocimientos adquiridos como punto de partida.				
3.- Se utilizan materiales didácticos y las Tics.				
4.- Se evidencian las claves para el trabajo en equipo y colaborativo.				
5.-Se planifican dinámicas motivadoras con el fin de despertar el interés de los estudiantes.				
6.-Aplica guías didácticas como un recurso y metodológico para el estudio autónomo de los estudiantes.				
7.-Fomenta el pensamiento crítico en el estudiante desde las actividades diseñadas.				
8.-Permite compartir experiencias a través de la escucha activa				
9.-Utiliza diversos ambientes de aprendizaje.				
10.-Realiza evaluación a los estudiantes para conocer los conocimientos adquiridos del tema de clase.				
11.- Se manifiesta el cumplimiento de las fases del dominio del conocimiento.				

12.2 Anexo 2. Guía de observación.

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA CLASE				Nº. 1
DATOS INFORMATIVOS				
Institución educativa:		Asignatura:		
Distrito:		Tema:		
Jornada:		Duración:		
Grado:		Docente evaluado:		
Fecha de observación:		Observador:		
Objetivo de la observación: Recoger datos de información de los procesos enseñanza - aprendizaje durante el período de clase.				
INSTRUCCIONES: Marque una x en el casillero que corresponda a su conformidad con algunos de los criterios enunciado.				
I. INICIACIÓN DE LA ACTIVIDAD				
Criterios	Muy adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
1.- Presenta el plan de lección al docente observador.				
2. La docente ha sido puntual al comenzar la clase.				
3. La docente da a conocer el objetivo y tema de clase a los estudiantes.				
4. La docente realiza una dinámica motivadora de acuerdo al tema a tratar.				
5.El docente demuestra el dominio del tema				
6. La docente despierta el interés hacia el tema de la clase.				
7. Recordar sobre tema y contenidos ya estudiados para recuperar los conocimientos adquiridos como punto de partida.				
8. Realiza una evaluación diagnóstica para verificar conocimientos adquiridos de los estudiantes.				
II. RECURSOS Y CONTENIDOS				
1.- La docente utiliza materiales didácticos y concretos adecuados en horas de clase.				
2.- La docente maneja adecuadamente los materiales didácticos en horas de clase.				
3.- Los recursos didácticos están al				

alcance de todos niños/as.				
4.-Utilización de uso de TICs, tecnológicos como: reproyector, Videos, equipos de sonidos				
5.-Desarrolla los materiales de apoyo de acuerdo al tema a trabajar como fichas, imágenes, collages.				
III. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE				
1.-La docente inicia explicando con claridad el tema y el objetivo de clase a los estudiantes.				
2.-Indica las claves para el trabajo en equipo y colaborativo.				
3.-La docente se integra en grupos de trabajos colaborativos de los estudiantes.				
4.-Logra que los grupos se mantengan activos y logren los resultados esperados.				
5.-Presenta el contenido de manera adecuada.				
6.-La docente realiza dinámicas motivadoras con el fin de despertar el interés de los estudiantes.				
7.-Aplica guías didácticas como un recurso y metodológico para el estudio autónomo de los estudiantes.				
8.-Utiliza materiales didácticos concretos para la enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes				
9.-Fomenta el pensamiento crítico en el estudiante durante la clase.				
10.-Utiliza más de una estrategia y metodología para explicar los contenidos.				
IV.AMBIENTE EN EL AULA				
1.-Permite compartir experiencias a través de la escucha activa de los estudiantes con respeto y cordialidad.				
2.-Motiva y valora la participación de todos los estudiantes.				
3.-Trata con respeto y amabilidad a los estudiantes.				
4.-Utiliza los recursos didácticos en				

forma creativa.				
5.-Utiliza espacios de área escolar como un ambiente de aprendizaje de los estudiantes.				
V. FINALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES				
1.-Plantea preguntas abierta de acuerdo al tema tratado.				
2.-Realiza refuerzos para los estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje				
3.-Realizó la valoración del desempeño de los alumnos.				
4.-Realiza evaluación a los estudiantes para conocer los conocimientos adquiridos del tema de clase.				
FIRMA DEL DOCENTE OBSERVADOR	FIRMA DEL DOCENTE EVALUADO			

12.3. Anexo 3. Análisis de validación de la guía de observación.

UNAE
UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Formato para validar instrumentos de recolección de información

Ítem	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (si debe eliminarse o modificarse el ítem)
	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Inducción a la respuesta		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende		
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1											
2	✓		✓		✓		✓		✓		
3	✓		✓		✓		✓		✓		
4	✓		✓		✓		✓		✓		
5	✓		✓		✓		✓		✓		
6	✓		✓			✓	✓		✓		
7	✓		✓		✓		✓		✓		
8	✓			✓	✓			✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓		✓		
10		✓		✓	✓			✓	✓		
11		✓	✓		✓		✓		✓		
12	✓		✓		✓		✓		✓		
13	✓			✓		✓		✓	✓		
14	✓		✓		✓		✓		✓		
15		✓	✓		✓		✓		✓		
16	✓		✓		✓		✓		✓		
17	✓		✓		✓		✓		✓		
18		✓	✓		✓		✓		✓		
19	✓		✓		✓		✓		✓		
21	✓		✓		✓		✓		✓		
22	✓		✓		✓		✓		✓		
23	✓		✓		✓		✓		✓		
24	✓		✓		✓		✓		✓		
26		✓	✓		✓		✓		✓		
27	✓		✓		✓		✓		✓		
28	✓		✓		✓		✓		✓		
29	✓		✓		✓		✓		✓		
30		✓	✓		✓		✓		✓		
31	✓		✓		✓		✓		✓		
32	✓		✓		✓		✓		✓		
Aspectos generales										SI	NO
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario.										✓	
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación.										✓	

12.4 Anexo 4. Consulta a especialista

Estimado (a) especialista, teniendo en cuenta su experiencia planificación curricular del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, ha sido seleccionado para aportar su criterio en función de la validez de la Guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB, la cual se estructura y organiza en función de que los docentes puedan comprender las Orientaciones Pedagógicas para fortalecer su implementación, con énfasis en la guía interaprendizaje.

Le agradecemos su colaboración para concluir el proceso de investigación que se ha ido desarrollando desde el 2019. Usted debe marcar su criterio con una (x) en cada uno de los ítems, y podrá expresar sus sugerencias en el mismo trabajo que se le ha entregado, la cual será de mucha ayuda para el perfeccionamiento de esta propuesta.

N°	Ítems	Muy adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
1	La organización de su estructura favorece la comprensión de la misma para la concreción de la planificación microcurricular.	3			
2	En la fase de reflexión y análisis del problema a solucionar se reconocen las acciones a desarrollar para la identificación de las problemáticas a resolver.	1	2		
3	Concibe acciones que permiten concretar las actividades en las fases del conocimiento.	3			
4	Los ejemplos de actividades favorecen la comprensión de las acciones a desarrollar.	2	1		
5	Las recomendaciones para la puesta en práctica y evaluación de la guía se comprenden favorablemente.	2	1		
6	En su generalidad la guía metodológica contribuye a fortalecer los procedimientos a tener en cuenta la concreción microcurricular de la guía de interaprendizaje establecida para la implementación del MOSEIB.	2	1		

Observaciones y/o recomendaciones.

12.5 Anexo 5. Letra de la canción Ñuka uwillas.

ÑUKA UWILLAS

Uwillas muyu kani, sisawayta shina pukurisha tiyani
Ñukataka tukuy sachá uypakunami munarishpa rikuwanahun
pishkukuna, sikak kunapash
Uwillas muyuka pukurishpa shayakuni
mishki kawsay pachami kan mishpami munawankilla

Ñukaka allpakama hicharishpa, rakirishpa shayakmanilla. Mishki pacha awachik muyu
Ñukata rikushpaka munashami rikuwanki, munashami rikuwanki
Uwillaslla, ish kay, kimsa, chusku, pichka rikrayasha rakiririsha shayakmani
Ñuka uwillaslla, ñuka uwillashlla.

Soy la uwillas, madurando estoy en tiempo de frutas
Soy querida por los animales de la selva
Por los Pájaros y los monos
Soy uwillas madurando estoy
Me quieren porque Creo lapuxi (miel natural)

Me desborda hasta la tierra, creando el mundo del lapuksi
Al mirarme me deseas, al mirarme me deseas
Soy uwillas, 2,3,4,5 brazos tengo
Soy uwillas, soy uwillas

**UNA E**

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Trabajo de Integración Curricular – Trabajo de titulación
de las Carreras de Grado de Modalidad a Distancia

Carrera de: Educación Intercultural Bilingue

Yo, **CHUJE GUALINGA JENNY LUZ**, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del Trabajo denominado **“Guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB para las Unidades 34 a la 40 en el CECIB Ciudad de Salinas.”**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNA E una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

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

Azogues, 27 de septiembre del 2020



CHUJE GUALINGA JENNY LUZ

C.I: 1600246910

Carrera de: Educación Intercultural Bilingüe

Yo, **CHUJE GUALINGA JENNY LUZ**, autor del Trabajo denominado **“Guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB para las Unidades 34 a la 40 en el CECIB Ciudad de Salinas.”**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Azogues, 27 de septiembre del 2020



CHUJE GUALINGA JENNY LUZ

C.I: 1600246910

Certificado del Tutor
Trabajo de Integración Curricular – Trabajo de titulación
de las Carreras de Grado de Modalidad a Distancia

Carrera de: Educación Intercultural Bilingue

Yo, **MADILIN RODRÍGUEZ RENSORI**, tutor del Trabajo denominado “**Guía metodológica para la concreción microcurricular del MOSEIB para las Unidades 34 a la 40 en el CECIB Ciudad de Salinas.**” perteneciente a los estudiantes: **CHUJE GUALINGA JENNY LUZ con C.I. 1600246910**, doy fe de haber guiado y aprobado el presente trabajo; así también informo que fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 9% de coincidencia en fuentes de Internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 27 de septiembre del 2020



MADILIN RODRÍGUEZ RENSORI

C.I: 0151431186