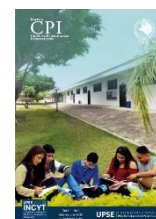




Impacto de la identidad cultural en la formación de los estudiantes de profesionalización

Impact of cultural identity on the training of professionalization students




Jeferson Dario Crespo Asqui¹
Danilo Marcelo Diaz Quichimbo²
Universidad Nacional de Educación UNAE | Macas – Ecuador | CP 140101

 <https://orcid.org/0000-0002-0646-2068>
 <https://orcid.org/0000-0002-1073-5524>

Karina Marisol Toapanta Viracocha³
Unidad Educativa “Nuestra Señora de Pompeya” | Saquisilí. – Ecuador | CP 050650

 <https://orcid.org/0000-0003-1788-5864>

 pmarcano@upse.edu.ec

<http://dx.doi.org/10.26423/rcpi.v10i1.573>
Páginas: 85-94

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo analizar el impacto de la identidad cultural en la formación de los estudiantes del séptimo ciclo de Educación Intercultural Bilingüe a Distancia, de la UNAE en el Centro de Apoyo de Macas - Morona Santiago. Se empleó un paradigma socio-crítico que se centra en el estudio de una realidad; el tipo de investigación es descriptiva, se apoyó del método de investigación acción, se utilizaron como técnicas: la encuesta, la observación y como instrumentos: el cuestionario y la lista de cotejo. Como pregunta de investigación se planteó: ¿Cómo incide la aculturación en la identidad cultural de los estudiantes del séptimo ciclo? Los resultados evidenciaron la falta de utilización de la lengua materna, de los recursos del medio, el diálogo de los saberes ancestrales y de esa forma la pérdida de la identidad cultural. Se concluyó que existen procesos de aculturación en la formación de los estudiantes y que inciden de manera negativa en la valoración de la cultura, por lo tanto, se requiere el compromiso y apoyo de todos los actores educativos, en la construcción de una sociedad con respeto a las identidades culturales.

Palabras clave: aculturación; cultura; educación intercultural; saberes ancestrales; lengua materna.

ABSTRACT

This article aims to analyze the impact of cultural identity on the training of students in the seventh cycle of Intercultural Bilingual Education at a Distance from UNAE at the Support Center of Macas - Morona Santiago. A socio-critical paradigm focuses on the study of reality; the type of research is descriptive. It is supported by the action research method. The techniques used were: the survey, the observation, and as instruments: the questionnaire, and the checklist. As a research question was raised: How does acculturation affect the cultural identity of seventh-cycle students? The results evidenced the lack of use of the mother tongue, the environment's resources, the dialogue of ancestral knowledge, and thus the loss of cultural identity. It was concluded that there are acculturation processes in the training of students and that they harm the appreciation of culture. Therefore, the commitment and support of all educational actors are required to construct a society concerning cultural identities.

Keywords: acculturation; culture; intercultural education; ancestral knowledge; mother tongue.

Recepción: 13 abril 2022 | Aprobación: 15 junio 2022 | Publicación: 30 junio 2022

¹ Máster en Formación y Perfeccionamiento del Profesorado, de la Universidad de Salamanca - España

² Máster en Educación Inclusiva e Intercultural, de la Universidad Internacional de la Rioja - España

³ Licenciado en Educación, de la Universidad Nacional de Chimborazo

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea presenta grandes desafíos para la educación, puesto que surgen constantes avances tecnológicos, sociales, políticos que inciden de manera directa e indirecta en la formación de los educandos; frente a esta situación en el contexto de la Universidad Nacional del Ecuador (UNAE) del Centro de Apoyo Macas - Morona Santiago, a través de la presente investigación se identificó situaciones que influyen directamente en la consolidación de la identidad cultural de los estudiantes del séptimo ciclo de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe a Distancia, del Proyecto de Profesionalización Docente.

Este programa forma licenciados en las carreras de Educación Básica y Educación Intercultural Bilingüe a Distancia, con un mínimo de 5 años de experiencia en la docencia; aquellos estudiantes asumen el nombre de docentes-estudiantes, por su característica de trabajar y estudiar; pertenecen en su mayoría a la cultura shuar y una minoría a la mestiza.

En tal sentido, la situación problemática que se identificó en esta investigación fue que existe predominio de procesos de aculturación en los estudiantes en formación, aspecto que no permite promover espacios de diversidad cultural, interculturalidad e inclusión, dentro y fuera de las aulas de clase; más bien esta situación conlleva a promover procesos de asimilación cultural, es decir a la no valoración de las minorías étnicas.

En contraste, la identidad cultural como tal defiende lo propio de cada cultura, en la que cada individuo se presenta con sus principios, creencias, valores, costumbres, manifestaciones; respalda el protagonismo de las minorías étnicas y por lo tanto interpela el derecho a una educación que responda a los desafíos de los estudiantes con diversidad cultural. Desde las apreciaciones de Campos-Winter (2018), la identidad cultural debe ser abordada desde múltiples aspectos como género, nacionalidad, edad, ideales, clase con las que se identifican los individuos.

Se estima que esta problemática surge de cierta manera porque si bien en el Ecuador, la Educación Intercultural Bilingüe es reconocida por ley en la Constitución de la República, en el año 2008, no siempre se la pone en práctica dentro del contexto educativo; otro aspecto que influye es considerar que, actualmente “solo el 20% de la población del Ecuador es indígena, y el resto es mestiza u otra denominación” (CEPAL, 2015).

Aquello refleja que por ser minoría la población con más legado ancestral como es la indígena ha tenido que acoplarse a las nuevas generaciones y a la modernidad, así como a la vida urbana; por consiguiente, existe un desajuste en el contexto educativo, ya que no se está cumpliendo el respeto y la participación de los sujetos

de diferentes culturas, sobre todo el Ecuador al ser considerado desde la Asamblea Nacional del Ecuador (2008), a través de la Constitución de la República, como un país democrático y soberano.

Es importante tener en cuenta que los factores que inciden en la aculturación son parte de la problemática de la actualidad ya que se refieren a ciertas situaciones que inciden en las actitudes y actuaciones de las personas. Frente a ello, es importante valorar los aspectos como la religión, cultura, rituales, manifestaciones que forman parte activa de las costumbres y tradiciones; por consiguiente, contribuyen a consolidar la identidad de las comunidades (Brooker y Woodhead, 2017).

Desde la perspectiva de Martínez Lara (2020) los factores de aculturación dependen de la situación religiosa; esto se evidencia cuando los estudiantes realizan movilidad estudiantil, es el caso de personas que emigran a Norteamérica, toman en cuenta al idioma en relación a los estudiantes cuya movilidad se centra en Sudamérica en la que hay predominio de la adaptación cultural.

Muchos han sido los factores que ha tenido que pasar el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe como: los problemas económicos, la crisis sanitaria, el confinamiento social que están muy presentes en la vida tanto de los shuar como de los mestizos. La educación sufrió una serie de cambios, obligando a cambiar todo el sistema educativo de modalidad presencial a modalidad virtual; esto significa que todos quienes integran el sistema educativo se vieron en la necesidad de migrar su labor a la virtualidad.

La educación intercultural se vio aún más afectada ya que el acceso a internet es limitado para estudiantes que viven en las comunidades rurales, al igual que para algunos maestros que viven en zonas alejadas y que no dominan la tecnología; reflejándose un impacto negativo en el proceso de consolidación de la identidad cultural.

Para Pedrero *et al.* (2017) “la educación intercultural es la propuesta educativa inclusiva que favorece el conocimiento y el intercambio cultural como la valoración positiva de la diversidad cultural en términos de convivencia, innovación curricular y fomento de la participación comunitaria” (p. 13). La educación intercultural fomenta el Buen Vivir, el diálogo de los saberes ancestrales, el conocimiento y las relaciones personales.

Peiró y Merma (2012) estiman que la cultura en el campo educativo está estrechamente vinculada con los valores de sus líderes y se refleja en la actitud de los directores, docentes, estudiantes y padres de familia; por lo tanto, se constituye en un elemento imprescindible para el progreso de los estudiantes. Sin duda alguna, son

evidentes los beneficios que la cultura aporta a las escuelas, de tal forma que se promueva una cultura propia desde sus raíces, donde los estudiantes se sientan motivados por aprender de ellas y ponerlas en evidencia en la práctica de su diario vivir.

En palabras de García (2007) la cultura es la definición del conocimiento que adquieren las personas, para interpretar su experiencia y generar saberes, expresiones, particularidades que identifican a una cultura en un tiempo determinado; también se puede interpretar como el conocimiento adquirido por experiencias, que generan comportamientos para pasarlos de generación en generación y con ello contribuir de manera positiva a la sociedad.

Por lo tanto, desde la escuela se debe promover una educación cultural, que contribuya eficazmente a la aplicación de los principios de la interculturalidad, a la reflexión sobre la importancia de la cultura en la educación, ya que esta demanda asumir desafíos como el fomento de la lengua, la habilidad para la solución de problemas en equipo. Aquello permitirá a los estudiantes crecer y desenvolverse de acuerdo a su cultura, de modo que les ayude a preservar y tener su identidad precisa.

Como lo enfatizan López *et al.* (2019), la aplicación de la cultura y la identidad cultural en la formación de jóvenes contribuye a concebirlas como el centro del aprendizaje; por ello es importante considerar la influencia que tiene el contexto en la formación para una mejor interrelación con las personas que forman parte de su círculo social y familiar.

Para Brooker y Woodhead (2017) el aprendizaje cultural involucra la disposición del contexto del estudiante, como también las interacciones sociales, pues el entorno donde vive le enseña, ya que se utiliza el tiempo, el espacio, las rutinas, hábitos, relaciones que modelan su diario vivir.

Si bien los movimientos migratorios han traído una serie de transformaciones en la estructura social, siempre se habla de diversidad cultural, y se vincula a la diferencia de contextos urbanos y rurales, diferencias religiosas, regionales, lingüísticas y otros tipos, además el carácter natural de la diversidad (Peiró y Merma, 2012).

La identidad cultural tiene un legado que exige valoración, convivencia entre las culturas presentes en el aula. Por ello, Pedrero *et al.* (2017) en manera enfática sostienen que la no valoración de las culturas dentro de la educación produce transculturización, la sobre posición de una etnia sobre otra, produce una combinación de esta en la cual se adopta las costumbres de la mayoría, los factores que causan esto son el avergonzarse, presión social, la influencia de la globalización, procesos de discriminación, exclusión que con ello generan la pérdida de la identidad cultural.

Sin embargo, a juicio de Echavarría, (2003) “en la escuela tienen lugar las expresiones más duras de la existencia y se producen los momentos más trascendentales para los individuos” (p. 6). Es así que, se presenta una dificultad cuando las instituciones educativas tienen contextos interculturales en donde se pierden las identidades de los pueblos, enfrentándose así a sistemas sociales y culturales de privilegios de la cultura mayoritaria.

Esto ocasiona problemas de aprendizaje y desinterés de los estudiantes shuar que asisten a la institución educativa, para consolidar su identidad cultural. Desde la posición de Reyes (2009) es crítico en mencionar que “la escuela es un espacio social que se habita y donde se cruzan distintas culturas y sujetos que desarrollan relaciones sociales prácticas, cotidianas e históricamente contextualizadas” (p. 157).

En lo que respecta a los recursos didácticos del medio no existe mucho protagonismo de ellos en las aulas de clase de las instituciones interculturales bilingües de Morona Santiago, dando prioridad a otros recursos y procesos ajenos a la cultura, que generan la pérdida de la identidad cultural, por ello el desafío del docente está en promover espacios que integren recursos propios de la cultura como palos, piedras, semillas, hojas, frutos que permitan en el estudiante palpar, manipular y con ello llevar a cabo aprendizajes significativos. González, *et. al* (2020) refieren que es fundamental desarrollar una epistemología de lo rural en el momento de concebir las dimensiones de la escuela y la enseñanza rural.

Por ende, la formación del docente debe responder a los desafíos de una sociedad digital diversa, que exige numerosas transformaciones, innovaciones en los procesos metodológicos, donde se deje viejas prácticas de enseñanza, centradas en el docente para dar lugar a un protagonismo activo del estudiante, desde sus potencialidades, habilidades, necesidades, fortalezas, aciertos, desaciertos que presentan.

Paz Maldonado (2018) “considera relevante que la formación del profesorado exige políticas pertinentes para atender a la diversidad, donde los procesos de discriminación queden apartados del aprendizaje y se brinde diversas posibilidades para el éxito educativo” (p.75).

En la presente investigación se busca evidenciar cómo el sistema educativo causa transculturación en los estudiantes shuar de la provincia de Morona Santiago. Entendiendo a la transculturación como un proceso en el que se pierde o se mezcla la cultura mediante la convivencia con otros grupos culturales, que por lo general son mayores en número, y justamente esto se da cuando la población indígena principalmente debe acomodarse a las grandes ciudades, las culturas mestizas o traídas de otras naciones.

Para lo cual, esta investigación tiene como propósito, analizar el impacto de la identidad cultural en la formación de los docentes-estudiantes de séptimo semestre de la carrera a distancia de Educación Intercultural Bilingüe, con ello tomar conciencia del rol protagónico que debe tener la educación intercultural llevada a la práctica.

2. MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación se centra en un paradigma socio-crítico, ya que tiene como característica: vincular la teoría con la práctica desde una realidad específica. Siguiendo esta línea, Alvarado y García (2008) sostienen que este paradigma persigue el objetivo de fomentar las transformaciones sociales, donde se generan respuestas a problemas concretos de las comunidades, en la que existe protagonismo activo de sus miembros.

Se utilizó un enfoque cualitativo, puesto que este estudio recoge información para entender de manera eficaz la realidad de un contexto de estudio. En tal sentido, Schenke y Pérez (2018) enfatizan que este enfoque expresa una forma de pensar, una manera de acercarse a la problemática; por lo tanto, se centra en identificar lo nuevo y de aquella forma comprender los fenómenos, determinar las particularidades, transformar y generar conocimientos.

El tipo de investigación es descriptiva; permitió analizar, interpretar realidades de los procesos que influyen en la consolidación de la identidad cultural de los docentes-estudiantes shuar en Macas - Morona Santiago. Nieto (2018) argumenta que este tipo de investigación permite demostrar con precisión las dimensiones de un contexto, fenómeno o situación; por otro lado, recoge informaciones sobre características de los sujetos o agentes en los procesos sociales.

Se empleó la investigación-acción como método, ya que este enfatiza en la comprensión de las realidades educativas a través de los procesos de indagación para mejorar los procesos educativos y sociales. Desde esta perspectiva, Latorre (2005) enfatiza que este método permite la colaboración y participación con la finalidad de transformar las prácticas sociales.

Para realizar el estudio se utilizaron, como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario, con 10 preguntas de opción múltiple, uno fue aplicado a los docentes-estudiantes de séptimo ciclo de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe y el otro a 18 estudiantes de estos, que cursan los séptimos a décimos años de educación intercultural bilingüe de Morona Santiago, de los cuales 10 pertenecen al género femenino y 8 al género masculino, estos permitieron contrastar los datos recolectados.

Otra técnica empleada fue la observación con el instrumento: la lista de cotejo dirigida a 10 docentes de séptimo ciclo de la UNAE; esta permitió corroborar los datos en relación a la consolidación de la identidad cultural.

Este proceso investigativo partió con el permiso para realizar la investigación por parte de las autoridades de las instituciones educativas, luego se diseñó, elaboró y aplicó los instrumentos de investigación, que permitieron identificar la problemática, a través de un proceso de diagnóstico. Los datos obtenidos fueron procesados a través de Microsoft Excel, para luego analizarlos e interpretarlos y con ello llegar a plantear los resultados y reflexiones.

Esta investigación se dio en la Universidad Nacional de Educación, del Centro de Apoyo Macas con los 33 docente-estudiantes de séptimo ciclo de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe a Distancia, de los cuales 28 pertenecen al género masculino y 5 al género femenino; asimismo 14 de ellos trabajan en instituciones pluridocentes, 10 en unidocentes y 9 en completas.

Entre otras características que presentan los investigados, es que son docentes en ejercicio y a su vez se forman en la universidad para obtener su título de licenciados; en su mayoría pertenecen a la cultura shuar, sus edades son comprendidas entre los 25 a 55 años; la mayoría trabaja en sectores rurales de Morona Santiago; hay predominio del género masculino frente al femenino.

3. RESULTADOS

La Tabla 1 resume la encuesta aplicada a docentes estudiantes del séptimo ciclo.

En lo que respecta a la incorporación de las leyendas, mitos, cuentos, historias de su cultura en los procesos de enseñanza aprendizaje, por parte de los docentes-estudiantes, el 36,4% refiere que ocasionalmente, el 30,3% menciona que nunca, el 15,2 % considera que muy frecuentemente, el 12,1 % que frecuentemente y el 6,1% que raramente. Aquellos resultados evidencian de cierta manera que los procesos pedagógicos que promueven la identidad cultural no son utilizados e incorporados con mucha frecuencia en los procesos de enseñanza aprendizaje.

El desafío es grande para los docentes-estudiantes en utilizar estos procesos pedagógicos, que contribuyen de manera significativa para el rescate, diálogo de los saberes ancestrales, el fomento de la interculturalidad, evitando procesos de aculturación y dando paso a la consolidación de la identidad cultural.

Tabla 1. Síntesis de los resultados después de aplicar la encuesta a los docentes-estudiantes de séptimo ciclo

Aspectos	Técnica e instrumento	Pregunta	Resultados
Identidad cultural	Encuesta y cuestionario	1.- ¿Con qué frecuencia usa la lengua materna (shuar) para comunicarse con sus estudiantes y compañeros de trabajo?	Los docentes-estudiantes raramente utilizan su lengua materna (shuar chicham) para comunicarse con sus estudiantes y compañeros de trabajo.
		2. ¿Incluye las leyendas, mitos, cuentos, historias de su cultura dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje?	Ocasionalmente se incluyen las leyendas, mitos, cuentos, historias de su cultura dentro de los procesos educativos.
		4. ¿Incentiva en sus estudiantes el uso de la vestimenta propia de la cultura shuar?	Se incentiva frecuentemente el uso de la vestimenta shuar en los estudiantes.
		6. ¿Motiva la celebración de las fiestas propias de la cultura shuar, en concordancia con el calendario vivencial?	Se motivan ocasionalmente las fiestas propias de la cultura shuar en concordancia con el calendario vivencial.
		7. ¿Revaloriza los ritos, plegarias, danza, baile, arte, gastronomía de la cultura shuar?	Raramente se revalorizan los ritos, plegarias, danza, baile, arte, gastronomía de la cultura shuar.
		3. ¿Promueve espacios colaborativos e interculturales dentro de las aulas de clase?	Frecuentemente se promueven espacios colaborativos dentro de las aulas de clase.
		5. ¿Genera espacios para el diálogo de los saberes ancestrales entre los estudiantes y padres de familia?	Los espacios para el diálogo de saberes entre estudiantes y padres de familia se generan raramente.
Espacios colaborativos	Encuesta y cuestionario	8. ¿Promueve la realización de los juegos ancestrales propios de la cultura en los procesos educativos?	En su mayoría se considera que nunca se promueve la realización de los juegos ancestrales propios de la cultura en los procesos educativos.
		9. ¿Incorpora recursos didácticos de su medio y cultura en los procesos de enseñanza aprendizaje?	Los recursos didácticos del medio y la cultura son incorporados en los procesos de enseñanza aprendizaje de manera ocasional.
Recursos didácticos, procesos educativos	Encuesta y cuestionario	10. ¿Utiliza procesos, recursos que no son propios de la cultura y que permiten la aculturación?	Frecuentemente se utilizan procesos, recursos que son ajenos a la cultura y que dan paso a procesos de aculturación.

Fuente: UNAE Centro de Apoyo Maca

Por otro lado, en lo que respecta al uso del shuar como lengua materna, no es utilizado con mayor frecuencia para interactuar con los estudiantes, ni para comunicarse con sus compañeros, estos resultados se observan en la Figura 1.

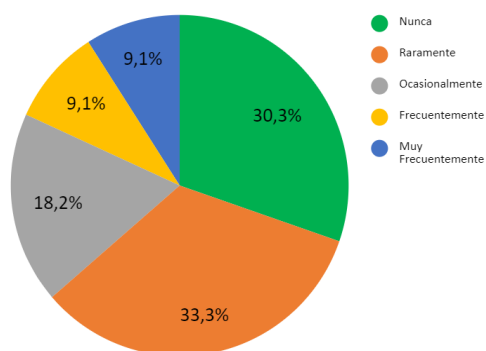


Figura 1. Uso del shuar con los estudiantes y compañeros

En lo que tiene que ver con la generación de espacios para el diálogo de saberes entre los estudiantes y padres de familia, el 30,3% estima que lo realiza raramente, el 24,2% considera que frecuentemente, el 18,2% refiere que ocasionalmente, el 15,2% enfatiza que nunca y el 12,1% muy frecuentemente. Con estos datos se puede evidenciar que el diálogo de saberes no se constituye en protagonista activo entre los estudiantes y padres de familia, lo que conlleva a la pérdida de los conocimientos propios de los pueblos, con ello degradando un proceso cultural sólido; por lo tanto, es relevante que estos procesos sean revalorizados desde la posición del docente, como principal actor del sistema educativo y social.

En lo que respecta con los procesos y recursos que utiliza el docente-estudiante y que no son propios de la cultura, por lo que dan lugar a la aculturación, se puede apreciar los resultados en la Figura 2.

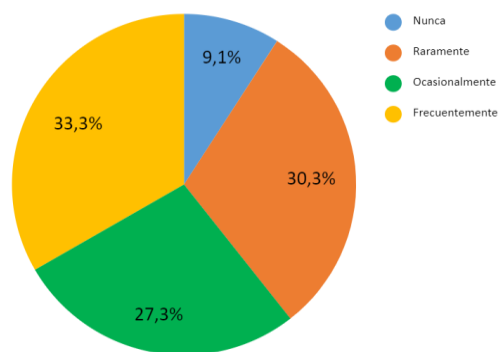


Figura 2. Uso de procesos y recursos ajenos a la cultura.

Tal como se observa el 30.3% utiliza procesos y recursos que no son propios de la cultura rara vez, pero el 33.3% lo realiza de forma frecuente, el 3% ocasionalmente y el 1% nunca. Lo anterior refleja que la mayoría de docentes-estudiantes utilizan procesos y recursos académicos que no son propios de su cultura, lo cual es impactante por una parte pues se deben dinamizar las clases con metodologías innovadoras y activas, pero sin dejar a un lado la riqueza cultural y pedagógica que posee el contexto.

En la Tabla 2 se sintetiza la respuesta de los estudiantes de séptimo año.

Tabla 2. Síntesis de los resultados aplicados a los estudiantes de séptimo a décimo año

Aspectos	Técnica e instrumento	Pregunta	Resultados
Identidad cultural	Encuesta y cuestionario	1.- ¿Le gusta que su docente y usted hablen en la lengua materna (shuar) para comunicarse con los demás?	A los estudiantes raramente les gusta hablar en shuar como su lengua materna, ni tampoco estiman que su docente lo haga para comunicarse con los demás.
		2.- ¿Le motiva a usted trabajar con las leyendas, mitos, cuentos, historias de su cultura dentro de las clases?	Ocasionalmente les gusta trabajar con las leyendas, mitos, cuentos, historias de su cultura dentro de las clases.
		4.- ¿Le gusta asistir a su institución educativa utilizando la vestimenta que corresponde a su cultura de manera frecuente?	Frecuentemente les gusta asistir a la institución educativa con la vestimenta de la cultura materna, es decir del shuar.
		6.- ¿Su docente motiva la celebración de las fiestas propias de la cultura shuar, en concordancia con el calendario vivencial?	Consideran que ocasionalmente el docente motiva la celebración de las fiestas propias de la cultura.
		7.- ¿Su docente incorpora los ritos, plegarias, danza, baile, arte, gastronomía de la cultura shuar en los procesos educativos?	Ocasionalmente el docente incorpora los ritos, plegarias, danza, baile, arte, gastronomía de la cultura shuar en los procesos educativos.
		3.- ¿Le gusta trabajar de forma colaborativa y promueve la interculturalidad dentro de las aulas de clase?	Frecuentemente les gusta trabajar de forma colaborativa, para promover la interculturalidad.
		5.- ¿Su docente genera espacios para el diálogo de los saberes ancestrales entre los compañeros y padres de familia?	El docente ocasionalmente genera espacios para el diálogo de saberes entre compañeros y padres de familia.
Espacios colaborativos	Encuesta y cuestionario	8.- ¿Le motiva a usted la realización de los juegos ancestrales propios de la cultura en los procesos educativos?	El docente ocasionalmente les motiva en la realización de los juegos ancestrales propios de la cultura en los procesos educativos.
		9.- ¿Le gusta trabajar con recursos didácticos de su medio y cultura en los procesos de enseñanza aprendizaje?	Estiman que frecuentemente les gusta trabajar con los recursos didácticos que ofrecen el medio y la cultura en los procesos de enseñanza aprendizaje.
Recursos didácticos, procesos educativos	Encuesta y cuestionario	10.- ¿Su docente utiliza procesos, recursos que no son propios de la cultura y que ocasionan la pérdida de la identidad cultural?	Consideran que el docente frecuentemente utiliza procesos, recursos que son ajenos a la cultura y que ocasionan la pérdida de la identidad cultural.

Fuente: UNAE Centro de Apoyo Macas

Por su parte, los estudiantes de séptimo a décimo año, el deseo de trabajar con leyendas, mitos, cuentos, historias de la cultura, dentro de las aulas de clase, el 44,4% estima que ocasionalmente, el 22,2 % refiere que raramente, el 16,7% que frecuentemente y el otro 16,7% que muy frecuentemente.

Estos datos permiten reflexionar que las afinidades y preferencias de los estudiantes no están en trabajar con leyendas, mitos, cuentos, historias de la cultura, lo cual es preocupante porque se deja atrás la identidad cultural, los conocimientos, tradiciones, el diálogo de los saberes de la cultura shuar.

Sin duda alguna todos los actores educativos deben contribuir para el rescate de los procesos didácticos en la educación. En lo concerniente a que si les gusta que su docente hable se comunice con los demás en su lengua materna, los resultados se los puede apreciar en la Figura 3.

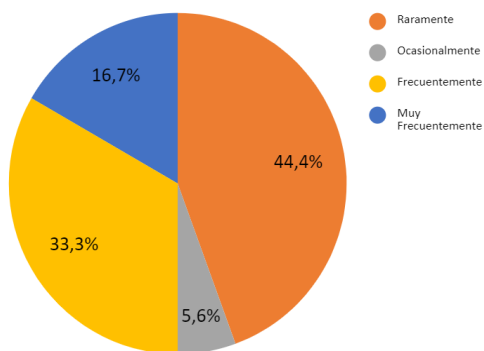


Figura 3. Gustos para el docente y los estudiantes hablen en la lengua materna.

Por otro lado, en la generación de espacios para el diálogo de los saberes ancestrales entre los compañeros y padre de familia, el 44,4% refiere que lo realiza ocasionalmente, el 22,2% estima que frecuentemente, el 16,7% enfatiza que raramente, el 11,1% considera que muy frecuentemente y el 5,6% que nunca.

Estos resultados reflejan que falta promocionar, fomentar el diálogo de saberes ancestrales entre los actores educativos, para que contribuya en la consolidación de la identidad cultural. La aplicación de procesos didácticos y utilización de recursos que no son propios de la cultura, por parte del docente, se pueden evidenciar en la Figura 4.

Con respecto a la lista de cotejo aplicada a los docentes de séptimo ciclo de la UNAE, en su indicador 1, refieren que, de 10 docentes, 9 hablan en idioma español y 1 docente de vez en cuando habla en shuar, lo cual se llega a plantear que no se forma a los estudiantes desde los principios de la identidad cultural y con ello se adopta creencias y tradiciones que son ajenas a la cultura. En la Figura 5 se puede apreciar la importancia que se emprende en el uso de las leyendas, mitos, cuentos, historias por los docentes.

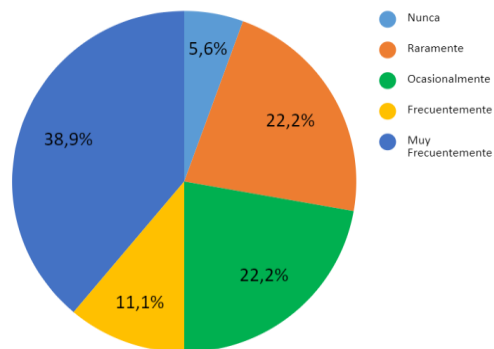


Figura 4. Uso de procesos y recursos que no son propios de la cultura.

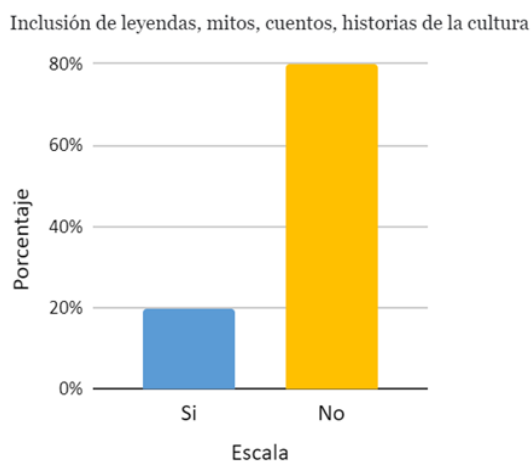


Figura 5. Inclusión de leyendas, mitos, cuentos, historias de la cultura en los procesos educativos.

4. DISCUSIÓN

Es evidente apreciar que la lengua materna, es decir el shuar queda en un segundo plano por parte de los docentes-estudiantes, para relacionarse con los estudiantes y demás actores educativos; por lo tanto, es fundamental que se revalorice la lengua y que se constituya en el eje transversal de las asignaturas que contempla la malla curricular de Educación Intercultural Bilingüe.

En tal sentido, Mashutca Sake y Tsanimp Entsakua (2020) son críticos en manifestar que los saberes de la nacionalidad shuar deben ser trabajados de manera didáctica y pedagógica; aquello implica la revisión de la metodología de enseñanza aprendizaje basado en el MOSEIB y que estos saberes se compartan de generación en generación.

Por consiguiente, para el rescate, conservación y preservación de la cultura shuar, los docentes y estudiantes deben promover su uso, de manera consciente y reflexiva. En esta línea, la pérdida de la lengua se constituye en un factor que favorece en los procesos de aculturación; no obstante, para evitar este fenómeno se debe incentivar en los docentes y

estudiantes, la comunicación e interacción por medio del shuar; de esta forma se practica y se habla sin recelo, ni rechazo a la cultura.

Asimismo, se debe dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje con la inclusión de leyendas, mitos, cuentos, historias de su cultura, que permitan consolidar la identidad cultural, el diálogo de los saberes ancestrales; donde el docente asuma el desafío de promover espacios que contribuyan en mejorar la calidad educativa en el contexto amazónico y dejar atrás procesos de aculturación.

Martínez (2019) considera que es necesario ejecutar programas que contribuyan a consolidar los procesos de adaptación, en la que se sostenga a la cultura de origen; claro está que todo ello es posible lograrlo con el accionar de los actores principales como son: autoridades, docentes, estudiantes e incluso padres de familia, ya que estos últimos han sido relegados de actividades comunitarias y de fomento cultural.

Por otro lado, es relevante mencionar que los ritos, plegarias, danza, baile, arte, gastronomía de la cultura shuar son procesos que no se los emplean en las aulas de clase de manera frecuente; esto da lugar a perder la identidad cultural y generar procesos de aculturación. Desde los estudios de Núñez (2017) estima que el shuar representa una identidad a la que se debe cuidarla, valorarla y una vez aprendida se puede evidenciar que el verdadero legado que se dejan a las presentes y futuras generaciones es el patrimonio cultural.

Por consiguiente, el patrimonio cultural es un factor clave para generar espacios que favorezcan la consolidación de la identidad cultural, ya que Martínez (2019) lo define como el conjunto de bienes tangibles, intangibles y naturales que fomentan la práctica social, a los que se les atribuye una serie de valores a ser transmitidos y se les busca dar re-significado.

Esta investigación permite evidenciar que existen procesos de aculturación en lo que implica la formación de estudiantes de profesionalización y estos a su vez los reproducen en sus aulas de clase, lo cual influye de manera negativa para el fomento de los valores culturales y ancestrales de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador.

En tal sentido, Melo (2020) refiere que las iniciativas culturales son vitales para preservar la identidad, no solo de una persona, sino de manera colectiva, ya que esta permite diferenciar lo que puede ofrecer cada ser humano, frente a los desafíos de una sociedad diversa.

De esta forma es importante crear conciencia del potencial que puede ofrecer cada individuo con su identidad cultural y en este caso los sujetos motivo de estudio, para ello Ballesteros, Gracia, Ocaña, y Jácome (2018) sostienen que es necesario promover campañas de promoción para preservar lo que pueden aportar los seres humanos y de aquella forma evitar que se pierdan los valores compartidos por los antepasados.

5. CONCLUSIONES

Es evidente sostener que el uso de la lengua, la incorporación de recursos didácticos del medio, la aplicación de procesos didácticos como las leyendas, cuentos, mitos, plegarias, ritos ayudan de forma significativa en la consolidación de la identidad cultural y de cierta forma permiten generar espacios de tolerancia, respeto, valoración a la diversidad y el fomento de la interculturalidad, ya sea dentro y fuera de las aulas de clase.

Utilizar de forma frecuente procesos didácticos que no son propios de la cultura, dejar a un lado el uso de la lengua shuar, implica llevar a cabo procesos de aculturación, es decir rechazar la propia identidad para arraigarse a una ajena por el temor a ser discriminado, rechazado o excluido por una sociedad en constante cambio.

De esta forma la aculturación incide de forma negativa para fomentar la identidad cultural en los estudiantes de séptimo ciclo de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe a Distancia de la UNAE, ya que trae consigo procesos, identidades que dan lugar a practicar los principios de una cultura mayoritaria, que no respeta las minorías étnicas.

La identidad cultural se debe fortalecer con el compromiso y apoyo de todos los actores educativos, donde el docente promueva vivencias, experiencias que consoliden la cultura a la que pertenecen los estudiantes, como un legado de tipo inmaterial que se la debe cuidar a lo largo de la vida.

5. REFERENCIAS

- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). *Constitución del Ecuador*. Registro Oficial 449 de 20-oct-2008. Reformado 25-ene-2021. Lexis Finder https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf
- Ballesteros, C., Gracia, G., Ocaña, A., y Jácome, C. (2018). Análisis de la promoción cultural como herramienta para fortalecer la identidad afro esmeraldeña. *Revista Lasallista de investigación*, 15(2), 367-377. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v15n2/1794-4449-rlsi-15-02-367.pdf>
- Brooker, L. y Woodhead, M. (2010). *Cultura y aprendizaje*. Serie La Primera Infancia en Perspectiva 6. ISBN 978-0-7492-2917-7 <https://resource-centre-uploads.s3.amazonaws.com/uploads/3823.pdf>

- Campos-Winter, H. (2018). Estudio de la identidad cultural mediante una construcción epistémica del concepto identidad cultural regional. *Cinta de moebio*, (62), 199-212. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n62/0717-554X-cmoebio-62-00199.pdf>
- CEPAL. (2005). *Población indígena y afroecuatoriana en Ecuador: Diagnóstico sociodemográfico a partir del censo de 2011*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4140/1/S2005013_es.pdf
- García Vargas, Oscar Humberto (2007). La cultura humana y su interpretación desde la perspectiva de la cultura organizacional. *Pensamiento & Gestión*, (22). ISSN: 1657-6276. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602204>
- García, M., y Alvarado, L. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. ISSN: 1317-5815. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- González Alba, B., Cortés González, P. y Leite Méndez, A. (2020). Las aulas multigrado en el medio rural en Andalucía. *Visiones docentes. IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 11, e860. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.860
- Latorre, Antonio (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó. 3era. Edición. ISBN 978-84-7827-292-1 <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- López Aballe, M., Alonso Betancourt, L. y Leyva Figueredo, P. (2019). La formación de los jóvenes desde las potencialidades de la cultura y la identidad cultural. *Opuntia Brava*, 11(2), 107-115. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/745/745>
- Martínez Aparicio, M. (2019). *Aculturación y su relación con la identidad étnica de los estudiantes del quinto ciclo de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*. [Tesis de Posgrado]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/3016/TM%20CE-Du%204411%20M1%20-%20Martinez%20Aparicio%20Maribel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez Lara, S. E. (2020). *Factores del proceso de aculturación que facilita el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior de la Universidad Autónoma De Nuevo León durante su intercambio académico en el extranjero* [Grado de Doctor]. Universidad Autónoma de Nuevo León. <http://eprints.uanl.mx/21358/1/1080314015.pdf>
- Mashutca Sake, M. G. y Tsanimp Entsakua, R. N. (2020). *El calendario vivencial como una herramienta curricular de fortalecimiento de la identidad cultural de la nacionalidad shuar en el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Monseñor Alejandro Labaka*. [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/123456789/1642/1/a.%20Documento%20%20Trabajo%20de%20Integraci%C3%B3n%20Curricular.PDF>
- Melo Sea, Daniel (2020). Pérdida de identidad cultural: un retroceso para las comunidades indígenas y, por ende, para el turismo. *Universidad Autónoma de San Luis Potosí*. 1(5), 947-956. <https://www.eumed.net/actas/20/desarrollo-empresarial/66-perdida-de-identidad-cultural.pdf>
- Merma Molina, Gladys, y Peiró i Grègory, Salvador (2012). La interculturalidad en la educación, situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales*, (13), 127-139. <https://www.redalyc.org/pdf/3221/322127623008.pdf>
- Nicomedes Teodoro Esteban Nieto (2018). Tipos de investigación. *Core* 1(1), 1-4. <https://core.ac.uk/download/pdf/250080756.pdf>

Núñez Ríos, Jair (2017). *Saberes ancestrales de la comunidad Shuar del recinto Río Limón*. [Tesis de grado]. Universidad Politécnica Salesiana.
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/14339>

Pedrero García, E., Moreno Fernández, O. y Moreno Crespo, P., (2017). Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 23 (2), 11-26. ISSN 2477-9131.
<https://www.redalyc.org/pdf/280/28056733002.pdf>

Reyes, Alejandro. (2009). La escuela secundaria como espacio de construcción de ideas juveniles. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 14(40), 147-174. ISSN: 1405-6666.
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14004008.pdf>

Schenkel, Erica y Pérez, María Inés (2018). Un abordaje teórico de la investigación cualitativa como enfoque metodológico. *Acta Geográfica, Boa Vista*, 12(30), 227-233. eISSN 2177-4307.
<https://revista.ufrr.br/actageo/article/view/5201>

Artículo escrito en normas APA 7ma. Edición.



Artículo de **libre acceso** bajo los términos de una **Licencia Creative Commons Atribución – No comercial – Sin derivar 4.0 Internacional**. Se permite, sin restricciones, el uso, distribución, traducción y reproducción del documento, siempre que la obra debidamente citada.