

Formación Docente en la Educación Intercultural Bilingüe: Estudio de caso en la comunidad rural indígena (Saraguro- Ecuador)

Teacher Training in Bilingual Intercultural Education: Case Study with Teachers from the Rural Indigenous Community (Saraguro- Ecuador)

DAYSI KARINA FLORES 

Universidad Nacional de Educación
Av. Independencia S/N Sector Chuquipata, Cañar- Ecuador

daysi.flores@unae.edu.ec

RESUMEN

Este artículo analiza una experiencia de formación profesional virtual de 16 docentes mestizos e indígenas, de la escuela rural: Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "ABC" de San Pablo de Tenta (cantón Saraguro- Ecuador), que se llevó a cabo durante la pandemia del Covid 19, como un requerimiento de aprendizaje manifestado por la comunidad docente, en el marco del proyecto de "Escuelas Co-formadoras Co-aprendientes: experiencias colaborativas de mejora continua

de procesos pedagógicos y Estándares de Calidad Educativa en Ecuador". La metodología utilizada fue una investigación acción reflexión que permitió, en un primer momento, diagnosticar el uso de los recursos y plataformas digitales utilizadas por los docentes, luego de siete meses de haber transcurrido la pandemia. En un segundo momento, se ejecutaron mini talleres como estrategia para fortalecer las prácticas docentes durante el año lectivo 2020- 2021 permitiendo dar continuidad al proceso

Recibido: 2022-10-15
Aceptado: 2022-12-15



- Daysi Karina Flores
- VÍNCULOS-ESPE (2023) VOL.8, No.1:61-71

de aprendizaje en las modalidades virtual o semipresencial. Los principales resultados evidencian las tensiones vividas por la falta de competencias en el uso pedagógico de los recursos tecnológicos y el acceso limitado a Internet. Se concluye en la necesidad de fortalecer las competencias de los docentes en el uso de las tecnologías y el cumplimiento de los lineamientos del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe.

Palabras clave: aprendizaje; formación; docente; educación intercultural; innovación pedagógica

ABSTRACT

This article analyzes a virtual professional training experience of 16 mestizo and indigenous teachers, from the rural school: Bilingual Intercultural Community Educational Unit "ABC" of San Pablo-Tenta (Saraguro canton- Ecuador), which was carried out during the Covid 19 pandemic, as a learning requirement manifested by the teaching community, within the framework of the project "Co-forming Co-learning Schools: collaborative experiences of continuous improvement of pedagogical processes and Educational Quality Standards in Ecuador". The methodology used was an action-reflection research that initially allowed diagnosing the use of digital resources and platforms used by teachers, after seven months after the pandemic. In a second moment, mini workshops were executed as a strategy to strengthen teaching practices during the 2020-2021 school year, allowing continuity to the learning process in virtual or blended modalities. The main results show the tensions experienced by the lack of skills in the pedagogical use of technological

resources and limited access to the internet. It concludes the need to strengthen the competencies of teachers in the use of technologies and compliance with the guidelines of the Model of Intercultural Bilingual Education.

Keywords: learning; training; teacher; intercultural education; Pedagogical innovation

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación en el Ecuador (2019) como medida para combatir la pandemia del COVID 19 en el año 2020, decreta la suspensión de clases presenciales y dispone el uso de plataformas tecnológicas, con el fin de impartir clases virtuales y/o a distancia. Además, propone el Plan Educativo Covid 19, con algunas orientaciones curriculares pedagógicas que permitan la continuidad de las actividades académicas como un currículo priorizado, un portal educativo con planificaciones y recursos virtuales, programación educativa en radio y televisión, entre otros.

Sin embargo, los docentes enfrentaron un escenario incierto para repensar la nueva estructura pedagógica y la búsqueda de soluciones a problemáticas dadas por las particularidades de los contextos educativos y familiares de cada comunidad. En las Unidades Educativas Interculturales Bilingües, los problemas se agudizaron y se hicieron notables las desigualdades existentes como la falta de Internet, los escasos recursos o dispositivos tecnológicos, la falta de competencias digitales de los actores educativos (docentes,

estudiantes y padres de familia). A ello, Pinos (2019) indica la falta de pertinencia cultural de los contenidos y estrategias, así como la inexistencia de incorporación de saberes de los pueblos indígenas como lo propone el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe -MOSEIB- (2019).

El escenario virtual trajo consigo incertidumbre a los docentes y varios cuestionamientos se intentaban responder en la práctica y experimentación diaria: ¿Cómo enseñar en la virtualidad?, ¿Qué recursos y herramientas tecnológicas pueden apoyar los procesos de enseñanza aprendizaje?, ¿Cómo integrar los lineamientos pedagógicos del MOSEIB?, ¿Cómo resolver los problemas de conectividad o la falta de conexión a Internet de varios estudiantes? Muchas de las respuestas fueron acciones que se construyeron desde intenciones personales y en pocos casos institucionales, sin embargo, algunos elementos no se pueden pensar desde acciones aisladas, sino como políticas públicas que ayuden a la construcción de una sociedad justa y equitativa.

Varias son las experiencias que permitieron repensar y diversificar las posibilidades pedagógicas, didácticas y curriculares para dar continuidad a los procesos de enseñanza aprendizaje en la Educación Intercultural Bilingüe -EIB- durante la pandemia. Para Zhagui-Brito et al. (2022) señalan a la gamificación como una herramienta activa para la enseñanza de la lengua kichwa; Mashinkash y Tubay (2022) indican la metodología del sistema de conocimiento para la concreción curricular del modelo de EIB; Hernández et al. (2022) proponen la clase invertida como metodología

para el fortalecimiento de la EIB en la enseñanza virtual; Espinoza- Freire y León González (2021) indican la relevancia de las competencias interculturales del profesorado de Tebna enseñanza básica en Machala-Ecuador. Estos antecedentes resaltan la trascendencia y proyección de las estrategias metodológicas en la EIB desde los constantes desafíos en el aula de clase, y ponen en evidencia la necesidad de la formación permanente del docente.

El objetivo del artículo fue analizar la experiencia de capacitación de 16 profesores de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "ABC" Tenta Saraguro-Ecuador, como un requerimiento de aprendizaje manifestado por la comunidad docente, en el marco del proyecto de "Escuelas Co-formadoras Co-aprendientes: experiencias colaborativas de mejora continua de procesos pedagógicos y Estándares de Calidad Educativa en Ecuador", en función de las necesidades dadas por el COVID-19, con la finalidad de seguir fortaleciendo la EIB, desde la formación profesional.

Evolución y desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador

La EIB busca promover una educación de calidad con pertinencia cultural, lingüística y ambiental para dar paso a un escenario inclusivo e intercultural en función de los requerimientos socio educativos de los pueblos y nacionalidades del Ecuador. La EIB emerge en el siglo XX con varias experiencias educativas como las escuelas indígenas de Cayambe, el Instituto Lingüístico de Verano,

- XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
- VÍNCULOS-ESPE (2023) VOL.8, No.1: 103-113

Misión Andina, Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador, Sistema Radiofónico Bicultural Shuar Achuar, entre otras, que consideraban las características socio culturales y las lenguas ancestrales de la población originaria, alcanzando distintos grados de cobertura local, regional y nacional. (MOSEIB, 2019)

En cuanto a normativa se ha logrado un avance significativo, donde el Estado promueve una trayectoria de desarrollo, por ejemplo, en el artículo 347 numeral 9 de la Carta Magna se establece como responsabilidad del Estado garantizar el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva; en el artículo 92 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe se plantea el currículo de EIB. Además, se crea la Secretaria de Educación Intercultural Bilingüe (SESEIB) que se encarga de la coordinación, gestión, seguimiento y evaluación de las políticas públicas en busca de los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades; impulsando políticas educativas y acciones estratégicas.

Pero, a pesar de todos los avances logrados aún se tienen fragilidades que limitan la operatividad de las prácticas pedagógicas, para López y Kuper (1999) aún se necesita la búsqueda de mecanismos para detectar necesidades educativas de sectores concretos atendiendo a su diversidad cultural y lingüística, enfatizar la descentralización o diversificación curricular, el bilingüismo y una nueva relación entre la lengua materna y la enseñanza de una segunda lengua, la aplicación del concepto de interculturalidad, la participación de la comunidad, entre otros.

La educación intercultural bilingüe en el escenario de la pandemia del COVID 19.

En el Ecuador según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2020) al inicio de la pandemia únicamente el 45,5% de los hogares tenía acceso a Internet y el 92% de hogares indígenas no contaban con una computadora en su casa, indicadores que pusieron en alerta el escenario de la EIB. Sin embargo, las medidas pedagógicas y políticas asumidas por el gobierno pasaron por alto el carácter plurinacional e intercultural. (Oñate y Cañas, 2020)

Por ello, el sistema de EIB ha debido enfrentarse a un retroceso por las barreras pedagógicas, actitudinales y tecnológicas a causa de las nuevas modalidades de aprendizaje y como indican Enriz et al. (2021) la continuidad pedagógica virtual puso en evidencia la carencia de condiciones, principalmente por la falta y problemas de conectividad a Internet, incluso la disponibilidad de recursos electrónicos. Según Gómez y Sacta (2021) “la propuesta presentada por el MinEduc no es aplicable para una población estudiantil dispersa en un espacio territorial amplio...” (p.70).

METODOLOGÍA

La metodología utilizada fue una investigación acción reflexión que permitió identificar los principales retos y desafíos enfrentados por los docentes durante el año lectivo 2020- 2021 en un escenario complejo de virtualidad a causa de la pandemia del COVID 19. Y como indica, De Jesús

(2019) se generó un proceso de investigación acción desde su análisis hasta un proceso de resolución de problemas que condujo a una toma de conciencia a través de la aplicación de los mini talleres. Coincidiendo con los postulados de Muñoz et al. (2002) y determinándolo como un proceso de autoperfeccionamiento de las prácticas pedagógicas de cada docente, enmarcándose en un paradigma epistemológico fenomenológico.

La presente investigación tuvo una muestra de 16 profesores de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “ABC” Tenta Saraguro- Ecuador. Se evaluaron diferentes unidades de aprendizaje: educación infantil familiar comunitaria; inserción a los procesos semióticos; fortalecimiento cognitivo, afectivo y psicomotriz; desarrollo de las destrezas y técnicas de estudio y procesos de aprendizaje investigativo.

Los instrumentos y técnicas aplicadas fueron un cuestionario on-line para indagar el contexto inicial de los docentes en el uso de los recursos y plataformas digitales utilizadas durante los primeros meses en el escenario virtual. Además de la observación y conversatorios directos con los docentes en cada mini taller para la toma de conciencia de sus prácticas pedagógicas y la transformación de las mismas, en función de la modalidad de aprendizaje y sus particularidades. Se utilizó un enfoque cualitativo para la recolección de datos desde la descripción y la observación del fenómeno como lo plantea Vega et al. (2014) para comprender y reconstruir la realidad desde las actividades cotidianas tal y como suceden en los ambientes naturales.

RESULTADOS

Los resultados se construyeron a partir de un proceso de reflexión y análisis de las experiencias pedagógicas de los docentes de ABC en dos momentos: el primero un diagnóstico a través de un cuestionario inicial del uso de los recursos y plataformas digitales utilizadas, luego de siete meses de haber transcurrido la pandemia del COVID 19. En un segundo momento se contrasta con las observaciones y diálogos con los profesores a partir de los mini talleres como estrategia para fortalecer la práctica docente en el marco del proyecto de “Escuelas Co-formadoras Co-aprendientes: experiencias colaborativas de mejora continua de procesos pedagógicos y Estándares de Calidad Educativa en Ecuador”, obteniendo los siguientes resultados:

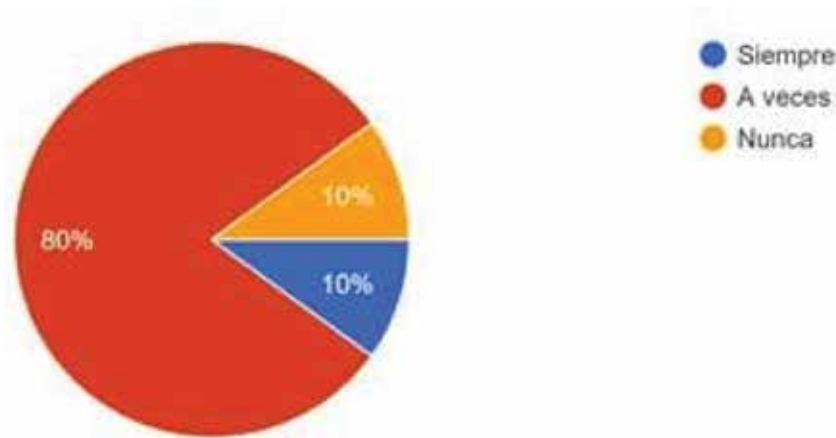
Transcurrido siete meses de haber asumido una educación virtual, se evidencia en la figura 1 que apenas el 10% utilizan “siempre” los recursos tecnológicos en sus actividades académicas, mientras que, el 80% “a veces” y el 10% “nunca” han utilizado. Interpretando que el uso e integración de la tecnología se asume exclusivamente por la necesidad de la virtualidad, a ello se suma el desconocimiento de la intencionalidad pedagógica de los recursos y herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza aprendizaje y los profesores en los conversatorios aluden que “desconocemos como utilizarlos en beneficio del estudiante...”.

—Por lo tanto, las acciones y el compromiso es romper con el miedo de uso de la tecnología e incursionar las posibilidades de las TIC, como una oportunidad para enfrentar nuevas posturas

- XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
- VÍNCULOS-ESPE (2023) VOL.8, No.1: 103-113

pedagógicas y didácticas en torno a ¿Cómo aprenden? y deberían aprender los estudiantes del siglo XXI para enfrentarse a una sociedad informacional y digitalizada, logrando una transformación en los componentes pedagógicos y considerando que “ Si el profesor improvisa, no es competente en el uso de la tecnología y no tiene claro los objetivos que desea alcanzar, convierte al proceso de aprendizaje en una dinámica abrumadora, cansada e inútil.” (Flores, et al. 2018, p. 15).

Figura 1
 Frecuencia de uso



Nota: Transcurrido siete meses de haber asumido una educación virtual, se evidencia en la figura 1 que apenas el 10% utilizan “siempre” los recursos tecnológicos en sus actividades académicas, mientras que, el 80% “a veces” y el 10% “nunca” han utilizado.

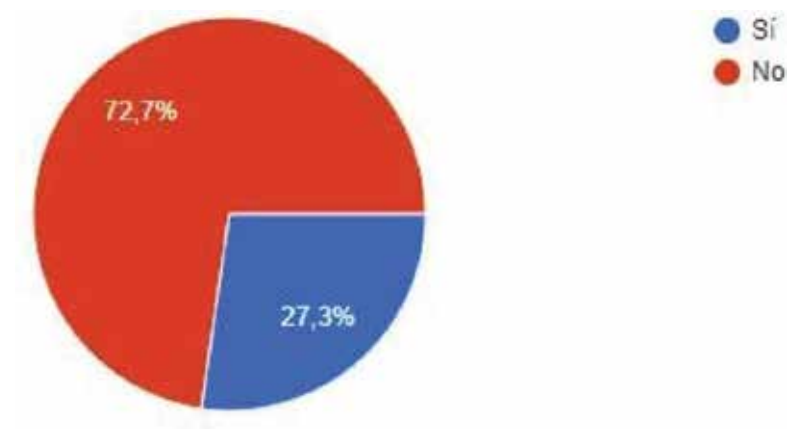
Otros factores que incidieron en el proceso es la falta de conexión a Internet y acceso a dispositivos por algunas familias en la comunidad, por esta razón el rector diversificó

las posibilidades para dar continuidad al proceso educativo optando como alternativa una modalidad semipresencial o la entrega de las guías de interaprendizaje en físico, que si bien, solventó una necesidad emergente la intención es proyectar en los actores educativos nuevas formas de concebir los procesos de enseñanza aprendizaje superando los temores y enfrentando la principal barrera actitudinal de los docentes.

Para Díaz (2009) la virtualidad es apoyarse en un entorno o aula virtual, siendo necesario incluso en la modalidad presencial, al convertirse en la complementariedad con los “Learning Management Systems” o plataformas virtuales de aprendizaje. Sin embargo, en la figura 2 se evidencia que el 72,7% no han utilizado una plataforma virtual de aprendizaje y apenas el 27,3% afirma utilizarlas por la necesidad de organizar sus contenidos y recibir tareas, concibiéndolo en mayor porcentaje como un repositorio. Condición que visibiliza la falta de políticas institucionales en torno a la integración de las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en el proceso educativo, a pesar de los lineamientos que se generan en la agenda digital de Educación del Ecuador, avizorando la adquisición de competencias tecnológicas encaminadas a la consolidación de la ciudadanía digital.

En ese sentido, el uso e integración de las tecnologías en los procesos pedagógicos sigue siendo un verdadero desafío para el alcance de las competencias digitales de los actores educativos, no solo por una barrera actitudinal. Los docentes afirmaron que las principales dificultades afrontadas en la virtualidad fueron: el no manejar la tecnología, la falta de conexión de los estudiantes, el desconocimiento de uso de

Figura 2.
 Uso de plataformas virtuales de aprendizaje



Nota: El 72,7% no han utilizado una plataforma virtual de aprendizaje y apenas el 27,3% afirma utilizarlas por la necesidad de organizar sus contenidos y recibir tareas, concibiéndolo en mayor porcentaje como un repositorio.

las plataformas virtuales, el envío de enlaces, la creación de grupos y principalmente la falta de medios tecnológicos en el sector rural. Esto trajo consigo, preocupaciones constantes y la necesidad de autoeducarse.

En ese sentido, el uso e integración de las tecnologías en los procesos pedagógicos sigue siendo un verdadero desafío para el alcance de las competencias digitales de los actores educativos, no solo por una barrera actitudinal. Los docentes afirmaron que las principales dificultades afrontadas en la virtualidad fueron: el no manejar la tecnología, la falta de conexión de los estudiantes, el desconocimiento de uso de las plataformas virtuales, el envío de enlaces, la creación de grupos y principalmente la falta de medios tecnológicos en el

sector rural. Esto trajo consigo, preocupaciones constantes y la necesidad de autoeducarse.

En función de estas manifestaciones, surge el requerimiento de capacitación docente a través de los mini talleres para fortalecer sus prácticas e indagar diversas posibilidades que permitan dar continuidad al proceso de aprendizaje. Los profesores mencionaron que esta condición trajo consigo algunas oportunidades para salir de la zona de confort y experimentar actividades diferentes: resaltan que lograron contar con tecnología, puesto que antes no era necesario, la ágil comunicación con los estudiantes, poder aprender desde casa, conectarse de manera rápida y el aprendizaje de lo virtual, entre otros.

Todos los insumos mencionados por los docentes se centran en una atención de lo virtual y tecnológico, sin embargo, el 100% no hace ninguna referencia a la cuestión pedagógica del ¿Por qué?, ¿Cómo? y ¿Cuándo? utilizaron las plataformas, herramientas y recursos digitales. A partir de esta premisa se diseñaron varios mini talleres con la finalidad de fortalecer sus competencias digitales y el uso pedagógico de las tecnologías.

Los mini talleres se construyeron a partir de las necesidades institucionales e individuales de los docentes de ABC, inicia su implementación el 24 de septiembre del 2020 hasta el 17 de febrero del 2021, con un total de 92 horas certificadas, 64 horas virtuales y 28 horas de trabajo autónomo.

En la tabla 1 se detalla las actividades y una breve descripción de lo trabajado, partiendo de una presentación instrumental de las herramientas por el desconocimiento y poco dominio de

Tabla 1
 Actividades y descripción de los talleres

Actividad	Descripción
Diseñar y compartir un "meme"	El "meme" debe abordar los retos y desafíos de los docentes en el escenario virtual.
Diseñar un Padlet y vincularlo a un contenido curricular.	Elaborar una actividad donde se utilice el Padlet como escenario de aprendizaje o recurso pedagógico didáctico. Evidencia: compartir el enlace de su Padlet
Crear un recurso pedagógico basado en el uso del Storytelling y el video	Grabar un video utilizando la estrategia del Storytelling y el recurso del Power Point. Para grabar el video se debe seleccionar un contenido del currículo.
	La creación del curso o grado.
Diseño y desarrollo de actividades en la plataforma de GoogleClassroom	Registro de profesores y estudiantes. El diseño de actividades y recursos por asignatura. Virtualización de contenidos (subir imágenes, videos, textos, guías de interaprendizaje, grabación de las clases, entre otros)

Nota: Se detalla las actividades y una breve descripción de lo trabajado, partiendo de una presentación instrumental de las herramientas por el desconocimiento y poco dominio de los docentes, puesto que nunca habían utilizado los recursos propuestos en los talleres.

los docentes, puesto que nunca habían utilizado los recursos propuestos en los talleres; posteriormente nos centraremos en el uso pedagógico para articularlos con los componentes didácticos y curriculares.

Para lograr la toma de conciencia se acompañó de tutorías personalizadas durante la planificación y/o implementación de las herramientas y recursos tecnológicos en sus aulas de clase, analizando los diferentes factores como las características de los estudiantes para la toma de decisiones del cómo utilizarlos y en qué momento. Esta estrategia permitió conjuntamente con los docentes reflexionar, replantear y posicionarse desde nuevas estrategias la continuidad del proceso formativo en la EIB, promoviendo escenarios mixtos y estrategias pedagógicas activas durante la pandemia de COVID 19.

DISCUSIÓN

La Educación Intercultural Bilingüe necesita fortalecer sus procesos en cuanto a: a) el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, b) el cumplimiento de los lineamientos del modelo de EIB, y, c) los diversos postulados de la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe. Además, es necesario que en las comunidades rurales, se miren nuevas posibilidades de educación en función de las modalidades de aprendizaje y se genere una toma de decisiones por parte de los gobiernos de turno, para superar condiciones como: baja calidad de suministro eléctrico, deficiente o costosa conectividad a Internet, escasez de dispositivos electrónicos de acceso a la Internet, falta de centros de computación con acceso a Internet

en la escuela, etc., comunidades con familias de escasos recursos sin equipamiento digital necesario (FILAC, 2020; Hohenthal, Machoa, Veintie, 2020; UNICEF, 2020)

Los mini talleres contribuyeron al desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes frente a los actuales retos y desafíos de la sociedad digital y del conocimiento. Siendo un aspecto relevante por parte de la UNAE, cuyos espacios permitieron sensibilizar y proyectar nuevas formas de generar procesos de enseñanza aprendizaje en el contexto de la Unidad educativa ABC de Tenta y como plantea Flores y Garrido (2019) para lograr una transformación en la educación es necesario un compromiso de todos los actores superando prácticas pedagógicas tradicionales y centradas en los docentes.

REFERENCIAS

- De Jesús Pérez-Van-Leenden, M. (2019). La investigación acción en la práctica docente. Un análisis bibliométrico (2003-2017). *MAGIS. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 177-192. <https://www.redalyc.org/journal/2810/281060624012/281060624012.pdf>
- Enriz, N. García, M. y Hecht, A. (2021). Las escuelas de Educación Intercultural Bilingüe en Chaco y misiones ante la pandemia de Covid 19. *Revista Ciencia y Cultura*, 25(46), 89-108. http://www.scielo.org.bo/pdf/rcc/v25n46/v25n46_a05.pdf
- Espinoza-Freire, E. E., y León-González, J. L. (2021). Competencias interculturales del profesorado

de la enseñanza básica en Machala, Ecuador. *Información tecnológica*, 32(1), 187-198. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07642021000100187&script=sci_arttext&tlng=en

- FILAC (2020). Ponencia "Pandemia y Desigualdad: El Derecho a la Educación de los Pueblos Indígenas en la Región" de Libertad Pinto, directiva del Observatorio FILAC. <https://www.filac.org/wp/comunicacion/filac-informa/pandemia-y-desigualdad-el-derecho-a-la-educacion-de-los-pueblos-indigenas-en-la-region/>
- Flores Chuquimarca, D. K., Bedón, A. N., y Cadima, R. (2018). Experiencia e implicaciones de la innovación educativa en el contexto universitario: un estudio de caso. *Revista Mamakuna*, 8 (8), 8-17. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/130/100>
- Flores, D., Garrido, J. (2019). Competencias digitales para los nuevos escenarios de aprendizaje en el contexto universitario. *Revista Cientific*, 4(14), 44-61. e-ISSN: 2542-2987. http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/391
- Hernández, L., Samaniego, D., y Tulcanazo, M. (2022). Clase invertida como metodología para el fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe en la enseñanza virtual. *Revista Educación las Américas*, 11(2). <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/173>
- Hohenthal, J., Machoa, K., Veintie, T. (2020). Distancias excluyentes: educación intercultural bilingüe durante la pandemia COVID-19 en la Amazonía ecuatoriana. <https://blogs.helsinki.fi/ecocultures-ecuador/2020/07/01/>



- XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
- VÍNCULOS-ESPE (2023) VOL.8, No.1: 103-113

distancias-excluyentes-educacion-intercultural-bilingue-
durante-la-pandemia-covid-19-en-la-amazonia-
ecuatoriana/

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2020). Encuesta
tecnológica

Mashinkias-Chinkias, J. M., Tubay-Zambrano, F. M., y
Castro-Salazar, A. Z. (2022).

Metodología del sistema de conocimiento para la concreción
curricular del modelo de Educación Intercultural Bilingüe.
Polo del Conocimiento, 7(6), 2030-2049. [https://www.
polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/
view/4179](https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4179)

Ministerio de Educación del Ecuador (2019). Plan Educativo
Covid 19. [https://educacion.gob.ec/plan-educativo-
covid-19/](https://educacion.gob.ec/plan-educativo-covid-19/)

Modelo de Educación Intercultural Bilingüe. (2019). Secretaria
del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. [https://
educacion.gob.ec/moseib/](https://educacion.gob.ec/moseib/)

Muñoz, J. Quintero, J. y Munévar, A. (2002). Experiencias
en investigación- acción- reflexión con educadores
en procesos de formación. Revista electrónica de
investigación educativa, 4(1), ii-???. [http://www.scielo.
org.mx/pdf/redie/v4n1/v4n1a4.pdf](http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v4n1/v4n1a4.pdf)

Oñate, M. y Cañas, D. (2020). Las desigualdades
sistémicas del Sistema de Educación Intercultural
Bilingüe se profundizan durante la crisis sanitaria del

COVID-19. Revista Andina de Educación. 4(1), 65-
72. [https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/
download/1568/2353?inline=1#_idText Anchor014](https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/download/1568/2353?inline=1#_idTextAnchor014)

Pinos-Montengero, J. (2019). Dificultades y tensiones en la
educación intercultural Bilingüe.

Caso Educación General Básica en la provincia de Tungurahua.
Veritas y Research, 1(2), 106-154.

López, L. y Kuper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe
en América Latina: balance y perspectivas. Revista
Iberoamericana de Educación, (2), 17-85. Recuperado
de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1041>

UNICEF (2021). Educación Intercultural Bilingüe en América
Latina: Avances y retrocesos en el marco de la
pandemia de la Covid 19. [https://www.unicef.org/lac/
media/22251/file/EIB-AMERICA-LATINA-SPA.pdf](https://www.unicef.org/lac/media/22251/file/EIB-AMERICA-LATINA-SPA.pdf)

Vega, G. Ávila, J. Vega, A. Camacho, N. Becerril, A. y
Leo, G. (2014). Paradigmas en la investigación.
Enfoque cuantitativo y cualitativo. European Scientific
Journal, 10(15), 523-528. [https://core.ac.uk/
reader/236413540](https://core.ac.uk/reader/236413540)

Zhagui-Brito, M., Herrera, D. G., y Vizcaíno, C. G. (2022).
Gamificación como herramienta activa para la
enseñanza de la lengua Kichwa a estudiantes del
sistema de Educación Intercultural Bilingüe. 593 Digital
Publisher CEIT, 7(3), 4-15. [https://dialnet.unirioja.es/
servlet/articulo?codigo=8499393](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8499393)



BIOGRAFÍA DE LA AUTORA



Daysi Karina Flores

Master en Utilización pedagógica de las TIC en el Instituto Politécnico de Leiria (IPL), Portugal; trabajo como docente de educación inicial en las escuelas del Ministerio de Educación del Ecuador; docente investigadora en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en Ecuador en la carrera de Educación Especial, Intercultural Bilingüe y Educación Inicial y directora de Vinculación con la Sociedad.

Sus principales investigaciones se enfocan en el uso de las tecnologías en el contexto educativo y sus potencialidades para transformar los escenarios de aprendizaje en los diferentes niveles de educación.