

Interdisciplinariedad en la Educación Intercultural Bilingüe

Kelly Loaiza Sánchez

En este escrito se realiza un análisis de la interdisciplinariedad en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Ecuador. En un primer momento, se realiza un abordaje sobre la interdisciplinariedad, seguido de una revisión sobre el fundamento, modelo educativo y organización escolar de la EIB. En un segundo momento, se presenta la mirada de los docentes, a través de los resultados obtenidos en el cuestionario de autoría propia denominado *Encuesta: interdisciplinariedad dentro del MOSEIB* cuya finalidad era recoger información referente al desarrollo de procesos interdisciplinarios de aprendizaje, el uso de la lengua materna y la vinculación con los saberes de la comunidad. Finalmente, se realiza una aproximación a una propuesta de mejora para la consecución de procesos interdisciplinarios significativos.

El término *interdisciplinariedad* surgió en 1937, de la mano de Louis Wirth. Posteriormente, su introducción en el campo educativo llevó al desarrollo de varios estudios. En el caso de Ecuador, Villamar y Guerrero (2019) realizaron un análisis de la interdisciplinariedad como eje transversal en la enseñanza de la asignatura de Emprendimiento y Gestión. Por su parte, Llano, Carlozama, Chumaña, Tipán y Tipán (2019) la abordan como contribución a la malla curricular ecuatoriana de la formación universitaria. Asimismo, López (2012) comenta sobre su importancia en la construcción del conocimiento, desde la filosofía de la educación.

La importancia de la interdisciplinariedad en los procesos de enseñanza-aprendizaje se fundamenta en lograr resolver problemas complejos que exceden a una sola disciplina. Es así que permite la articulación de varias especialidades y favorece un aprendizaje integral y enriquecedor. “Estudios actuales refuerzan la idea del auge que van teniendo los abordajes interdisciplinarios en el proceso de enseñanza aprendizaje y, a pesar de que existen dificultades en su puesta en práctica, se van obteniendo resultados que favorecen la formación profesional” (Llano *et al.*, 2016, p. 323). Con esta premisa, se resalta la necesidad de continuar estudiándola y de mejorar su puesta en práctica.

La interdisciplinariedad en el campo educativo ecuatoriano se visibiliza a través del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), cuyo propósito es desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje que integre las distintas asignaturas, los saberes ancestrales comunitarios y la lengua de una nacionalidad determinada. Es decir, las instituciones de EIB buscan la vinculación de tres elementos clave en la educación: escuela, familia y comunidad, a través de su Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB).

El SEIB surgió como respuesta educativa que busca garantizar los derechos de los catorce pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador, dentro del marco de revitalización de los conocimientos y saberes ancestrales. Según el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC):

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. (2013, p. 13)

En ese sentido, la EIB se ha concebido como una propuesta innovadora que pretende mejorar radicalmente los procesos educativos de los niños, adolescentes y jóvenes de las nacionalidades indígenas.

Para la implementación del MOSEIB, se desarrolló, en el 2005, el plan denominado: Aplicar el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía (AMEIBA). Esta propuesta consistió en la reorganización del proceso educativo según los lineamientos de la EIB y la viabilización de su implementación. Entre las principales acciones del AMEIBA estuvieron reemplazar los grados escolares por unidades de aprendizaje y fortalecer las lenguas ancestrales (Tabla 1), desarrollar guías de aprendizaje con las asignaturas o ciencias integradas, atender el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, desarrollar un calendario educativo con la comunidad y evaluar de manera cualitativa y continua. Estas directrices evidencian la vinculación de la comunidad, familia y escuela en el proceso educativo.

Tabla 1. Organización del proceso escolar del SEIB en relación a los grados a la organización por grados de la jurisdicción hispana.

Jurisdicción hispana	Grados		Inicial I - II	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto	Séptimo	Octavo	Noveno	Décimo	Bachillerato
	Unidades de aprendizaje													
Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB)	Educación Infantil Familiar Comunitaria EIFIC		Inserción a los Procesos Semióticos IPS	Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz FCAP			Desarrollo de las destrezas y técnicas de estudio DDTE			Procesos de Aprendizaje Investigativo PAI			Cursos	
	1 - 7	8 - 10	11 - 15	16 - 21	22 - 27	28 - 33	34 - 40	41 - 47	48 - 54	55 - 61	62 - 68	69 - 75	1°, 2°, 3°	
	Nacionalidad		100%	75%	50%			45%			40%			40%
	Castellano			20%	40%			45%			40%			40%
Extranjera			5%				10%			20%			20%	

Fuente: elaboración propia, adaptado de MINEDUC (2013)

Con estos antecedentes, se pretende analizar los procesos interdisciplinarios dentro del MOSEIB para examinar la efectividad de la integración de las asignaturas, el uso de la lengua materna de los estudiantes y la vinculación con los saberes de la comunidad. La interdisciplinariedad surge como una necesidad para la comprensión integral de la realidad puesto que “los compartimentos estancos de los especialistas en las disciplinas resultaban insuficientes para solucionar complejos problemas” (Llano *et al.*, 2016, p. 2). En ese sentido, una mirada integradora en la educación responde a la articulación de varias disciplinas.

El instrumento utilizado fue una encuesta de doce preguntas cerradas, abiertas y de opción múltiple, distribuidas en tres componentes: la planificación según el MOSEIB, uso de la lengua de la nacionalidad y vinculación de los saberes ancestrales comunitarios.

La aplicación de la encuesta estuvo dirigida a un paralelo de la carrera de EIB del Centro de Apoyo Tena, Napo, en el que la investigadora desempeñaba el rol de docente tutora, durante el período académico de julio a noviembre de 2020. Es así que el total de participantes fue de veinte docentes estudiantes, distribuidos en tres cantones de esta provincia de la región amazónica: Archidona, Tena y Carlos Julio Arosemena Tola. La encuesta se formuló a través de la plataforma Google Forms. Los resultados obtenidos se describen a continuación.

Del primer componente, los participantes consideran que la guía de aprendizaje es el recurso en el que se materializa la planificación de clase. Este instrumento está diseñado en la lengua de la nacionalidad de los estudiantes y utiliza las fases del sistema de conocimientos y una metodología didáctica propia del MOSEIB. Cada fase (dominio, aplicación, creación, socialización), al ser progresiva y complementaria, permite el desarrollo del nuevo conocimiento en el estudiante.

Tabla 2. Detalle de las preguntas de la encuesta

Encuesta: Interdisciplinariedad dentro del MOSEIB	
No.	Preguntas
Planificación según el MOSEIB	
1	<p>¿En qué instrumento se materializa la planificación de clase dentro del MOSEIB?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guías de aprendizaje • Planificación micro curricular • Hojas de actividades
2	<p>¿En qué consiste una guía de aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instrumento microcurricular diseñado en la lengua de la nacionalidad y basado en la metodología del sistema de conocimientos. Los contenidos se abordan de manera secuencial y dosificada. • Planificación microcurricular, elaborada preferentemente en la lengua castellana, con los tres momentos de clase.
3	<p>¿Cómo se utilizan las cuatro fases del sistema de conocimiento (dominio, aplicación, creación y socialización) en el proceso educativo? Describa en un breve ejemplo.</p>
4	<p>En la planificación por ciencias integradas, ¿cómo se genera el proceso de interdisciplinariedad de las distintas asignaturas?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades vinculas entre sí que responden a las distintas ciencias (asignaturas). • Actividades, por separado, de las distintas ciencias (asignaturas), pero consolidadas en una sola guía.
5	<p>Si la interdisciplinariedad consiste en una relación armoniosa entre varias ciencias, ¿una guía de aprendizaje de ciencias integradas refleja un proceso interdisciplinar?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sí • No
6	<p>Argumente su respuesta a la pregunta anterior.</p>
7	<p>¿De qué manera se puede generar un efectivo proceso interdisciplinar en las guías de aprendizaje en ciencias integradas?</p>
Lengua de la nacionalidad	
8	<p>¿En qué cantidad se utiliza la lengua de una nacionalidad dentro del proceso educativo?</p>
9	<p>Uno de los objetivos del SEIB es desarrollar el léxico y la expresión oral y escrita de cada una de las lenguas ancestrales, mediante la promoción de la afición, el interés y el gusto por la lectura y escritura. ¿Este objetivo se está logrando o es necesario buscar nuevas estrategias?</p>
10	<p>¿Qué recomienda usted para estimular a los estudiantes al aprendizaje y práctica de la lengua de su nacionalidad?</p>
Saberes ancestrales comunitarios	
11	<p>¿Cómo incluye usted los saberes ancestrales de la comunidad dentro de la guía de aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ciclos vivenciales • Uso del calendario vivencial • Armonizadores de saberes • Otra
12	<p>¿De qué manera se puede vincular los saberes ancestrales comunitarios con una asignatura? Describa en un breve ejemplo.</p>

Fuente: elaboración propia

El proceso de aprendizaje inicia con la fase de dominio del conocimiento, en la que intervienen otras subfases: sensopercepción, problematización, desarrollo de contenidos y verificación. En esta etapa, los estudiantes realizan actividades que involucran todos sus sentidos y conexión con la naturaleza, además, aprenden el contenido científico del tema de estudio. En la aplicación, los alumnos ponen en práctica lo aprendido a través de la producción y reproducción de ese conocimiento. En la de creación, construyen o representan los saberes con actividades prácticas que involucran su imaginación e intuición como: *collage*, escritura de poemas o cuentos, dibujos, entre otros. Finalmente, en la socialización se valida y valora la adquisición del conocimiento. Los estudiantes pueden efectuar una presentación de sus creaciones a los compañeros, docentes o familias, en un proceso de difusión y comunicación de lo aprendido.

La planificación de las guías de aprendizaje se lleva a cabo mediante las ciencias integradas, como se establece en el MOSEIB. Sin embargo, es importante cuestionar cómo se genera ese proceso interdisciplinario entre las distintas asignaturas. Respecto a esta pregunta existe una división de criterios entre los docentes: el 50 % afirma que son actividades vinculadas entre sí, que responden a las distintas asignaturas, y el otro 50 % manifiesta que son actividades separadas por asignaturas, pero consolidadas en una sola guía.

En cuanto a la percepción de los docentes sobre si una guía de aprendizaje de ciencias integradas refleja un proceso interdisciplinario, la respuesta es que sí. Entonces, surgen estas preguntas: ¿los docentes comprenden qué es interdiscipliniedad o solo tienen una idea preconcebida de sus guías de aprendizaje de ciencias integradas? y ¿aunque solo agreguen actividades de las distintas asignaturas en un mismo documento, creen que estas representan un proceso interdisciplinario? La respuesta a estas interrogantes es compleja, puesto que solo uno de los docentes estudiantes encuestados afirma que no se trata de interdiscipliniedad, porque las clases o actividades se imparten en asignaturas separadas, aunque estas consten dentro de una misma guía, lo que hace que se conciban como ciencias integradas.

En relación con lo anteriormente descrito, el 95% de los encuestados indica que la interdisciplinariedad en las guías de aprendizaje consiste en que los saberes de las distintas ciencias están incluidos de manera dosificada y se los relaciona con otros conocimientos que parten de lo local, los saberes ancestrales. Es decir, las actividades responden a un mismo tema, para todas las asignaturas, y usan la secuencia de las cuatro fases de conocimientos. Por tanto, existe un vínculo entre las distintas ciencias y las actividades planteadas en las guías de aprendizaje: una temática común, aunque estas no se desarrollen o plantean de manera conjunta.

Cuando se preguntó a los docentes sobre cómo generar un efectivo proceso interdisciplinar en las guías de aprendizaje de ciencias integradas, respondieron con varios ejemplos prácticos: uso de cuentos y leyendas para vincular las asignaturas de Lengua y Literatura y Estudios Sociales; uso de las plantas medicinales, visita a sembríos o chakras para relacionarlos con las asignaturas de Ciencias Naturales, Matemáticas y Lengua de la Nacionalidad. Los ejemplos que primaron fueron sobre temáticas que surgen desde elementos de la naturaleza. De modo que los docentes saben cómo interrelacionar un contenido desde las distintas áreas y asignaturas, y ese contenido proviene de la riqueza de sus saberes cotidianos y agrícolas. El conocimiento que poseen los profesores para proponer procesos interdisciplinarios de enseñanza-aprendizaje son empíricos. Es decir, surgen de su práctica cotidiana y comunitaria.

Del segundo componente, el 75 % de participantes indica que el porcentaje que se debe usar de la lengua de la nacionalidad es el acertado por unidad de aprendizaje durante el proceso de enseñanza. Mientras que un grupo reducido manifiesta que el uso de la lengua de la nacionalidad decrece considerablemente conforme avanzan las unidades de aprendizaje. Según los lineamientos del MOSEIB (2013), se debe utilizar el 100 % en EIFC, 75 % en IPS, 50 % en FCAP, 45 % en DDTE y 40 % en PAI y bachillerato, para potenciar la lengua de la nacionalidad e incorporar gradualmente el uso de la lengua castellana y extranjera en el aprendizaje de los estudiantes.

El 70 % de docentes afirma que no se está logrando uno de los principales objetivos del SIEB: desarrollar el léxico y la expresión oral y escritura de la lengua ancestral, es decir, los estudiantes no están mejorando sus habilidades comunicativas en la lengua de su nacionalidad. A su vez, manifiestan que se requieren nuevas estrategias que estimulen su aprendizaje.

Entre las recomendaciones de los docentes sobresalen: propiciar un diálogo permanente en la lengua materna, dentro de la familia sobre actividades cotidianas y las leyendas que cuentan los abuelos; aplicar actividades lúdicas que promuevan el aprendizaje del idioma; fomentar la valoración de la cultura y tradiciones, empezando por el uso de la propia lengua; y que la comunicación en los niveles superiores, con la lengua de la nacionalidad, tenga la misma medida que cuando son pequeños, lo que fomentaría el uso de la lengua materna tanto en casa como en la institución educativa.

Del tercer componente, la mayoría de docentes, un 80 %, indica que vincula los saberes ancestrales, en las guías de aprendizaje, mediante el calendario vivencial. Este recurso permite incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje los sucesos que se desarrollan dentro de la comunidad por cada mes, por ejemplo: la época de pesca o la de hormigas (*ukuy*), festividades, siembra, entre otros. Esto requiere un proceso de indagación, por parte del docente, sobre esos saberes y prácticas de cada comunidad, para la planificación de las guías de aprendizaje, porque estos deben ser relacionados con las áreas de conocimiento.

Los resultados presentados en este estudio demuestran que el SEIB cuenta con varias ventajas: participación activa de las familias, sistematización de saberes comunitarios y su vinculación con el proceso de enseñanza-aprendizaje, y un currículo propio de EIB, flexible y contextualizado. Con esos elementos, se sugiere un cambio en el componente de planificación didáctica que requiere que los docentes construyan procesos de aprendizaje que partan del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Sin embargo, esta metodología, aunque ha resonado bastante en varios países europeos y latinoamericanos

por resultados exitosos de su aplicación, en el sistema educativo ecuatoriano se ha incorporado de manera escueta: alrededor de una hora de proyectos escolares a la semana, con temáticas alejadas del contenido común de estudio.

Asimismo, a partir de los resultados de la encuesta se puede determinar que las guías de aprendizaje no están generando procesos interdisciplinarios en su totalidad. Según Yves (2013), “envueltos en su labor cotidiana, las concepciones de interdisciplinariedad desarrolladas por los maestros suelen limitarse a generalidades en torno del empleo de varias disciplinas, sin considerar las potenciales interacciones de las mismas” (p. 53). En ese sentido, es necesario fortalecer la planificación en EIB para mejorar los procesos interdisciplinarios. Así, lograr una articulación disciplinar significativa, que “requiere del desarrollo de metodologías de trabajo en equipo y de integración entre diferentes ciencias” (Carvajal, 2010, p. 158).

Al elaborar una planificación didáctica con ABP se suprimen las planificaciones por unidad didáctica y guías de aprendizaje; el docente tiene que planificar un proceso único, pero no en soledad, sino en compañía de sus colegas de las unidades de aprendizaje, lo que propiciaría un trabajo cooperativo. El nivel de implementación del ABP, según la clasificación de Kolmos, Hadgraft y Holgaard (2015), propiciaría una estrategia de integración en la que exista un proceso de vinculación de las distintas asignaturas y saberes ancestrales, para desarrollar actividades interdisciplinarias. Esos saberes deben surgir o apoyarse en la lengua de la nacionalidad, de manera que no sean un componente aislado, sino transversal.

En conclusión, es importante recalcar que las guías de aprendizaje son una buena propuesta para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero se debe reformular la concreción de procesos interdisciplinarios vinculados a los saberes de la comunidad, para potenciar ese elemento dentro de la experiencia educativa de los estudiantes, en este contexto, el ABP es una buena opción metodológica. Asimismo, es importante pensar cómo motivar al estudiante a expresarse en la lengua de su nacionalidad, puesto que es

una práctica que se está perdiendo a gran escala en las generaciones más jóvenes de las comunidades de la Amazonía ecuatoriana. Para terminar, los docentes bilingües tienen trazado un camino a seguir que rompe con la planificación tradicional y procesos educativos habituales, pero hay que continuar potenciándola para elevar la Educación Intercultural Bilingüe hacia un verdadero proceso interdisciplinar.

Referencias bibliográficas

- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación. *Revista Luna Azul*, (31), 156-169. <http://www.scielo.org.co/pdf/luaz/n31/n31a11.pdf>
- Kolmos, A., Hadgraft, R. y Holgaard, J. (2015). Response strategies for curriculum change in engineering. *International Journal of Technology and Design Education*, 25(4), 1-21.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2013). *Modelo de Educación Intercultural Bilingüe*. Sensorial-Ensamble gráfico. <https://educacion.gob.ec/moseib/>
- Llano, G., Chumaña, J., Carozama, J., Tipán, D., y Tipán G. (2019). Interdisciplinariedad en la formación universitaria: una contribución para la malla curricular en Ecuador. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 24 (252). <https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/1295/718>
- Llano, L., Gutiérrez, M., Stable, A., Núñez, M., Masó R. y Rojas, B. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *Medisur*, 14(3), 320-327. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2016000300015
- López, L. (2012). La importancia de la interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento desde la filosofía de la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (13), 367-377. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846102017>
- Yves, L. (2013). Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización. *Interdisciplina I*, 1(1), 51-86. <http://dx.doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2013.1>

Villamar, A. y Guerrero, C. (2019). La interdisciplinariedad como eje transversal en la enseñanza de la asignatura de Emprendimiento y Gestión. *Espíritu Emprendedor*, 3(1), 94-104. <https://doi.org/10.33970/etes.v3.n1.2019.115>