



POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

RPC-SO-06-NO.185-2021

OPCIÓN DE TITULACIÓN:

INFORMES DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

IMPACTO DE LA PANDEMIA EN LA
EIB EN LA UNIDAD EDUCATIVA
COMUNITARIA INTERCULTURAL
BILINGÜE "CHONE", DE LA COMUNA
PIGUA-QUINDIGUA, PARROQUIA
ANGAMARCA, CANTÓN PUJILÍ,
PROVINCIA DE COTOPAXI

AUTOR:

WILSON JEOVANNY CUZCO MANOTOA

DIRECTOR:

MARIO RENÉ CHICAIZA RIVERA

CUENCA - ECUADOR
2023

Autor:**Wilson Jeovanny Cuzco Manotoa**

Licenciado en Ciencias de la Educación Intercultural Bilingüe.
Candidato a Magíster en Educación Intercultural Bilingüe por
la Universidad Politécnica Salesiana – Sede Cuenca
wilsonjeovanny1984@gmail.com

Dirigido por:**Mario René Chicaiza Rivera**

Sociólogo.
Magister En Estudios De La Cultura Mención Literatura
Hispanoamericana.
mchicaiza@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

2023 © Universidad Politécnica Salesiana.

CUENCA – ECUADOR – SUDAMÉRICA

WILSON JEOVANNY CUZCO MANOTOA

Impacto de la pandemia en la EIB en la unidad educativa comunitaria intercultural bilingüe "Chone", de la comuna Pigua-Quindigua, parroquia Angamarca, cantón Pujilí, provincia de Cotopaxi

DEDICATORIA

Retribuyo a Dios por continuar dándome la vida, a mis hijos Jennifer y Adrián, que siempre están animándome, fortaleciéndome con sus pequeñas bromas y travesuras para sobrellevar las dificultades, a la familia, esposa y todos aquellos que han influido de algún modo a sacar adelante este proyecto, les envío bendiciones.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador por abrirme las puertas de formación académica, al director de proyecto que a partir de sus conocimientos se alcanzó con el objetivo deseado. A la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone" por el apoyo incondicional en el desarrollo de la investigación, a amigos y compañeros, en especial a los estudiantes y progenitores por la validación de los hallazgos.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	1
AGRADECIMIENTO	2
RESUMEN	6
ABSTRACT	7
1. INTRODUCCIÓN.....	9
2. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA.....	11
2.1. ANTECEDENTES.....	11
2.2. JUSTIFICACIÓN.....	13
2.3. CONTEXTO.....	14
2.4. OBJETIVOS.....	17
2.4.1. <i>OBJETIVO GENERAL</i>	17
2.4.2. <i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i>	17
3. ESTADO DEL ARTE.....	18
4. MARCO TEÓRICO.....	21
4.1. PANDEMIA COVID-19.....	21
4.2. ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA Y MODALIDAD VIRTUAL	23
4.3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE	24
4.4. CURRÍCULO Y COMUNIDAD	29
4.5. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.....	31
5. MATERIALES Y METODOLOGÍA.....	32
5.1. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	34
5.2. MATERIALES.....	34
6. Presentación de Resultados	35

6.1. REACCIONES DE LOS DOCENTES, PADRES Y ESTUDIANTES ACERCA DE LAS DISPOSICIONES EMITIDAS POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DURANTE LA PANDEMIA.....	36
6.2. ESTRATEGIAS PUESTAS EN MARCHA EN LA UNIDAD EDUCATIVA “CHONE” PARA SOBRELLEVAR EL PROCESO EDUCATIVO EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA.....	41
6.3. VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA DURANTE EL PERIODO DE LA PANDEMIA.....	46
6.4. PAPEL DE LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD PARA SOSTENER EL PROCESO EDUCATIVO.....	52
DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	59
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	65
REFERENCIAS.....	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Nacionalidades indígenas ecuatorianas y su ubicación.....	26
Tabla 2 Categorías.....	33

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Impacto de la pandemia en el educación.....	23
Figura 2. Malla de EIB de EGB.....	30
Figura 3 Características de la escuela.....	40
Figura 4 Nacionalidades Indígenas.....	50

IMPACTO DE LA PANDEMIA EN
LA EIB EN LA UNIDAD
EDUCATIVA COMUNITARIA
INTERCULTURAL BILINGÜE
“CHONE”, DE LA COMUNA
PIGUA-QUINDIGUA, PARROQUIA
ANGAMARCA, CANTÓN PUJILÍ,
PROVINCIA DE COTOPAXI.

AUTOR:

WILSON JEOVANNY CUZCO MANOTOA

RESUMEN

En todo el mundo, la pandemia de COVID19 afectó la escolarización, por este motivo la enseñanza se realizó en el hogar por medio de aulas digitales sin embargo, no todos los estudiantes pudieron acceder, esto ocurrió particularmente en las áreas rurales de Ecuador como es el caso de la comuna Pigua-Quindigua. Esto porque no contaban con línea telefónica e internet, instrumento vital para el ingreso a la virtualidad, por lo que se optó por la entrega de fichas pedagógicas impresas a los educandos.

El presente estudio proporciona información relacionada con la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) durante el confinamiento que coexistió en la colectividad indígena, con la finalidad de analizar el impacto en la educación durante la pandemia del COVID 19 en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Chone”, a través de una investigación de enfoque cualitativo con un diseño hermenéutico, interpretativo donde se utilizaron entrevistas para recolectar la información a educadores, alumnos y representantes.

Para ello la EIB se vio limitada durante la pandemia por no tener acceso al Internet, el aprendizaje se ha disminuido mudando a problemas de aprendizaje, de ahí que se sugiera que el Estado brinde oportunidades equitativas a las comunidades rurales en materia de innovación y calidad instructiva.

Palabras claves

Pandemia, educación, interculturalidad, bilingüe, indígena.

ABSTRACT

Throughout the world, the COVID pandemic affected schooling, for this reason teaching was carried out at home through digital classrooms, however not all students can access it, particularly in rural areas of Ecuador, such as the Pigua commune -Quindigua. This is because they did not have a telephone line and internet, a vital instrument for entering virtuality, for which reason they opted for the delivery of printed pedagogical files to the students.

The present study provides information related to Bilingual Intercultural Education (EIB) during the confinement that coexisted in the indigenous community, in order to analyze the impact on education during the COVID 19 pandemic in the "Chone" Bilingual Intercultural Community Educational Unit, through research with a qualitative approach with a hermeneutic design, that is, interpretive where interviews were used to collect information from educators, students and representatives.

For this, the EIB was limited during the pandemic due to not having access to the Internet, learning has decreased, changing to learning problems, hence it is suggested that the State provide equitable opportunities to rural communities in terms of innovation and instructional quality.

Keywords

Pandemic, education, interculturality, bilingual, indigenous.

UCHILLA YUYAY

Tukuy Mamallaktakunapimi kay añastu unku y llakichirka. Chaymantami yachana wasikunaka wishkashka sakirirka. Chay unku y rikurishkamantaka wasikunamantami yachaykunata wawakunaka hapirkakuna. Shinapash mana tukuy wawakunachu alli yachaytaka charirkakuna. Ñukanchik Ecuador mamallaktapi ashka sitashka ayllullaktakunami tiyan, kay Pigua-Quindigua ayllullaktapika ashka llakikunatami charirkakuna, mana antanikik, williwilli, internet kushkakunata charishkamanta. Yachachik mashikunaka guías pedagógicas pankakunata killkashpa wawakunaman rakirkakuna.

Kay yachaytaka UECIB “Chone” yachana wasipi, kay añastu unku y rikurinpi ima llakikuna tiyashkamantami rikuchikrini. Yachana wasika kay Pigua-Quindigua ayllullaktapimi sakirin, Angamarca kiti, Pujilí kitillipimi. Shinapash kay añastu inkuy imashina wawakunapak yachayta llakishkamantaka, taytamamakunata, wawakunata, yachachik mashikunata, yachana wasita pushak mashikunatami tapuykunata rurashkani.

Kay llankaytaka rikuy ushanchikmi, imashina Ishkay Shimipi Kawsaypura Yachakuy wawakuna ashtawan llakikunata charishkata. Kay llakikunaka ayllullaktapi ashalla kullkita charimantami rikurin, kayraykumantallatami, mana taytakuna yapata wawakunapa yachakuykunapi pakta kayta ushashka. Kay Ecuador mama llaktapika, yachakuyka, ñawpa punchakumantallatami llakikunata charishka, shinapash, Kay covid-19 unku y shamushpaka, kay tukuy llakikunatami wayraman llukchishka kan.

Shinami kallariyapika charinchik Covid-19 unku yta EIB yachakuywan llakikuna rikurishkata, kaypaka shuk killkakkunapa llankaykunatami maskashkanchik, ashtawan kay llakikunamanta riksinkapa. Kay maskaykunata rurankapaka willachikunata, maskaykunatapaishmi rurarishka kan.

Yuyaypi charina shimikuna:

Ishkay shimipi kawsaypura yachakuy, yachakuy, covid-19.

1. INTRODUCCIÓN

El área educativa, fue una de las mayormente afectadas por el COVID 19, que de acuerdo con la Organización Mundial de Salud [OMS] (2022), es una enfermedad que se origina por el SARS-CoV-2 y que causa malestar respiratorio. La crisis desatada provocó que se cerraran de forma masiva los centros de enseñanza en más de 190 naciones para prevenir la propagación de la enfermedad. Por esa razón, en Ecuador el 15 de marzo de 2020, el Centro de Operaciones de Emergencia (COE) Nacional solicitó obligatoriamente el cierre de establecimientos educativos.

En consecuencia a la disposición emitida, se interpuso el sistema de aulas virtuales, en ese sentido, Correa y Lecaro (2022), indicaron que por la ausencia de equipos tecnológicos e internet, en ciertas zonas especialmente en regiones rurales el trabajo académico del educador no llegaba a los estudiantes.

Por otra parte, de acuerdo con Oñate (2021), la situación generada por la interrupción de las clases llevó a los representantes a supervisar las actividades escolares realizadas por los hijos, no obstante, al no tener conocimientos sobre las temáticas no se aseguraba la progresión del aprendizaje, afectando el desarrollo cognitivo e incluso el motriz en los alumnos.

En otro orden de ideas, es importante manifestar que la Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2020), planteó que antes de afrontar la pandemia, la situación social se estaba deteriorando, debido al incremento de índices de pobreza extrema donde incluso se evidenciaba indigencia.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2020), por su parte ha detectado enormes grietas durante el confinamiento en el espacio educativo entre ellas están: las condiciones de hacinamiento, deficiencia de recursos y aparatos informáticos y acceso a Internet hacen que el gasto de la crisis educativa en la emergencia sea mayor especialmente en las poblaciones indígenas.

En respuesta a la detección de las falencias en materia de conectividad de internet debido a las circunstancias geográficas y socioeconómicas el Ministerio de Educación (MINEDUC) elaboró el plan COVID-19 “Aprendamos Juntos en Casa” con base del currículo priorizado para así garantizar la escolarización, razón por la que se

procesaron guías de apoyo de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Por lo expuesto anteriormente, surge la incógnita de investigación: ¿De qué manera afectó la pandemia en la EIB y que estrategias optó la comunidad pedagógica de Unidad Educativa Comunitaria IB “Chone” para sostener el proceso educativo durante la pandemia? Por lo antes expuesto, se considera que este estudio es factible ya que existe poca indagación respecto a la situación que se vivió en el confinamiento la comunidad indígena. De modo que, las desventajas o limitaciones que se enfrentó este trabajo es que no se pueden generalizar los resultados debido al tamaño de la muestra.

2. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

2.1. ANTECEDENTES

Los primeros contagios de SARS-CoV-2 se reportaron a finales de 2019, de acuerdo con la cronología realizada por Pierre y Harris (2020) el brote de esta enfermedad inicia en Wuhan el 11 de febrero de 2020, convirtiéndose en una amenaza mundial debido a su rápida propagación, por este motivo el 11 de marzo de 2020 la OMS anunció ante el mundo que la COVID-19 era una pandemia.

Este anuncio impactó en los sectores de salud, educación, economía y empleo, con severa escasez de medicamentos e infraestructura médica. Cabe recordar, que esta situación originó falta de trabajo, conflictos políticos, sociales y poca actividad empresarial provocando pérdidas tanto humanas y económicas.

En Ecuador, el 16 de marzo del 2020 se ejecutó el plan de contingencia por la emergencia sanitaria, en atención a ello el Comité de Operaciones de Emergencia Nacional [COE] (COE, 2020) y Ministerio de Educación [MINEDUC] (MINEDUC, 2020) suspendieron las actividades presenciales en centros educativos de todo el país. Esta paralización implicó que la colectividad educativa: administrativos, directivos, educadores, alumnos, representantes enfrentaran conflictos acerca de cómo acceder a las clases, cumpliendo las disposiciones emitidas. Dando respuesta a esta necesidad, la mayoría de los establecimientos utilizaron las Tecnologías de Información y comunicación (TIC) que permitieron impartir formación virtual de manera sincrónica (como Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Moodle, entre otras) y asincrónica (correo electrónico, WhatsApp, Telegram, redes sociales).

Sin embargo, en la Comuna Pigua Quindigua, educación en el confinamiento presentaron varios problemas ya que no poseían teléfonos inteligentes, internet además del desconocimiento sobre el correcto manejo de medios tecnológicos, lo que llevó a desarrollar el trabajo con fichas pedagógicas. Es necesario mencionar que, en este entorno se utiliza el *kichwa* como lengua fundamental de la enseñanza, cabe destacar que los educadores en su mayoría pertenecen a la misma comunidad.

Los representantes por su parte aprovecharon la estadía de los hijos en casa para cumplir con otras actividades relacionadas con labores domésticas y del campo. En ese

sentido vale mencionar que Granda (2021) manifestó que en pandemia los padres asignaban a los hijos tareas como cuidar animales, apoyar en las actividades desarrolladas en fincas o chacras, lo que generó que se colocara la educación en un segundo plano.

2.2. JUSTIFICACIÓN

La crisis sanitaria ha tenido consecuencias enormes en los sectores económico, laboral y sanitario, tales como: pérdidas humanas, clausuras de empresas, despidos, paros, desempleos, carencia de materiales de bioseguridad, pérdidas en el sector industrial y agrícola. La educación, no fue la excepción y se observó la afectación en áreas rurales y marginadas. Es relevante destacar que la enseñanza virtual generó un espacio para continuar con la formación, sin embargo, se complicó por el desconocimiento informático de la sociedad en general, falta de conectividad e Internet y dispositivos tecnológicos en el aprendizaje.

El Coronavirus fue y es una grave pandemia mundial sin precedentes la cual también ha marcado una experiencia en el contexto educativo, además de evidenciar las brechas tecnológicas y sociales existentes. Quedó demostrado al no existir conectividad en comunidades indígenas, lo que ocasionó que el trabajo pedagógico no llegara a los estudiantes.

En la búsqueda de soluciones los docentes de EIB enfrentaron un gran desafío para enseñar y que los alumnos aprendieran. Por consiguiente, para dar una respuesta oportuna se implementaron métodos de enseñanza acorde al confinamiento, por esta razón se efectuaron las fichas de estudio, respetando la identidad cultural de los estudiantes.

Este estudio, fue factible gracias al apoyo de la directiva, padres y madres, así como estudiantes para facilitar la información. De igual manera, es necesario señalar que hasta la fecha no se ha realizado ningún estudio en la comunidad de EIB respecto a la situación que se vivió durante el confinamiento en la comuna indígena de nacionalidad Kichwa.

Por otra parte, Hernández y Mendoza (2018) plantearon que la justificación responde a interrogantes que el investigador se plantee con anterioridad y que aborden asuntos teóricos, prácticos y metodológicos. En torno a ello, el estudio se basa en una revisión exhaustiva de repositorios y artículos científicos que se traduce en los aportes planteados en el presente trabajo.

Cabe añadir, en lo metodológico, que se delinearán las estrategias de verificación que en el ámbito específico de estudios de caso en unidades educativas interculturales bilingües pueden servir de referencia a otros estudios similares, contribuyendo de esa manera a la generación de conocimiento.

2.3. CONTEXTO

Esta investigación se desarrolló en el Centro Educativo Comunitario de Educación Básica “Chone” una institución fundada por Vicente Ortiz. Más tarde, en 2005, mediante la Resolución No.-012-08-2011 tuvo cambio de la nomenclatura. En 2015 con el Acuerdo Ministerial N° 026, recibe finalmente el nombre por el que se le conoce hoy. También mediante Acuerdo 00075-A de 2017 los nombran custodios de la lengua y saberes ancestrales, por tanto, se implementa el modelo del sistema de educación intercultural bilingüe, (MOSEIB) que apoya a los sistemas de conocimiento interculturales.

Para describir la localidad de estudio es fundamental conocer, el contexto de la institución; el acceso a tecnología, la ubicación y por último la situación económica local. El centro educativo, se encuentra ubicado en la jurisdicción de Pigua-Quindigua, que es una zona montañosa (ver figura 1).



Figura 1

Ubicación de la institución “Chone”

Nota. Fuente: Google Maps (2023).

Por esta razón no cuenta con correspondencias informatizadas por ejemplo, web, espacios de TV, emisiones de radio o señales telefónicas, así lo confirma Quingatuña (2022) al manifestar que en las instituciones de la zona no se cuenta con equipos que permitan ejecutar prácticas y que en toda la zona el acceso al internet es bajo o casi nulo.

Por su parte, el Ministerio de Tecnología y Telecomunicaciones [MINTEL] (2021) realizó un estudio que permitió conocer la cantidad de puntos o conexiones de WIFI, en la provincia de Cotopaxi y es evidente que la conectividad es escasa (ver figura 2)

Provincia	Puntos WiFi externos con última milla existente instalados	Puntos WiFi externos con última milla existente planificado	Puntos WiFi externos con enlace satelital instalados	Puntos WiFi externos con enlace satelital planificado
Azuay	0	38	0	9
Bolívar	0	17	0	3
Cañar	0	10	0	-
Carchi	0	29	0	3
Chimborazo	0	58	0	16
Cotopaxi	0	37	0	4
El Oro	0	34	0	14
Esmeraldas	0	32	0	15
Galápagos	0	1	0	1
Guayas	0	44	0	5
Imbabura	0	39	0	-
Loja	0	43	0	11
Los Ríos	0	16	0	-
Manabí	0	61	0	9
Pichincha	0	54	0	1
Santa Elena	0	20	0	-
Santo Domingo De Los Tsáchilas	0	28	0	-
Tungurahua	0	34	0	-
Total general	0	595	0	91

Figura. 2

Puntos de acceso a Wifi en la provincia de Cotopaxi

Nota. Fuente: MINTEL (MINTEL, 2021)

La figura 2 muestra que en la provincia existen deficiencias en cuanto a la conexión. En el mismo orden de ideas, se puede conocer que no hay Wifi en las instituciones públicas de la provincia (ver figura 3).

Provincias	Número de instituciones públicas con puntos WiFi externos instalado	Número de instituciones públicas a intervenir
Azuay	0	27
Bolívar	0	17
Cañar	0	14
Carchi	0	20
Cotopaxi	0	13
Chimborazo	0	5
El Oro	0	27
Esmeraldas	0	17
Guayas	0	80
Imbabura	0	25
Loja	0	17
Los Ríos	0	13
Manabí	0	23
Morona Santiago	0	1
Napo	0	14
Pastaza	0	7
Pichincha	0	139
Tungurahua	0	17
Zamora Chinchipe	0	4
Sucumbios	0	8
Orellana	0	8
Santo Domingo De Los Tsáchilas	0	20
Santa Elena	0	7
Total General	0	523

Figura. 3

Instituciones educativas con acceso a Wifi en la provincia de Cotopaxi

Nota. Fuente: MINTEL (MINTEL, 2021)

Al observar la figura 3, se puede determinar, que durante la pandemia a las instituciones ubicadas en Zonas de Cotopaxi, se les dificultó facilitar clases visuales, es por esta razón que debe resaltarse que la solución ministerial no fue efectiva. También se comprende las razones por la que los alumnos no tienen teléfonos celulares, computadoras, laptops o notebooks para usar en casa, ya que este factor restrictivo no permite que se beneficien de la formación virtual. Por otro lado, los habitantes de la comuna son generalmente de clase económica baja, que se dedican prioritariamente a la agricultura y la ganadería. Debido a esta condición la mayoría de los estudiantes son responsables tanto de las actividades domésticas y de tareas académicas. Así mismo se infiere que a nivel familiar existió poca responsabilidad y un escaso valor a la educación escolar, lo que generalizó desinterés estudiantil por aprender.

2.4. OBJETIVOS

2.4.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar el impacto en la educación durante la pandemia del COVID-19 en la EIB Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Chone”.

2.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

Identificar las estrategias curriculares, didácticas y logísticas implementadas por la unidad educativa para sostener el proceso educativo durante la pandemia.

Reconstruir e interpretar la experiencia educativa de docentes, educandos y representantes el establecimiento durante el período de la pandemia.

Reconocer el rol que cumplieron familias y la comunidad para mantener la enseñanza durante el confinamiento.

3. ESTADO DEL ARTE

El COVID-19 ha impactado de tal manera el ámbito educativo, ocasionado una multiplicidad de eventos que por esta causa ha sido considerado por varios investigadores y organismos internacionales, para profundizar en torno a él, las posibles causas y consecuencias de esta situación.

Como ya se ha señalado con anterioridad a nivel mundial todos los países suspendieron las clases, así lo confirma el informe de CEPAL (2020), al indicar que aproximadamente 150 millones de educandos de 26 naciones no asistieron presencialmente.

Considerando lo antes expuesto, se pudo evidenciar que en educación, se trabajó en tres áreas de acción educativa en relación con esto la UNESCO (2020), recomendó la introducción de métodos de enseñanza *on line*; uso de múltiples formas, plataformas, a la comunidad académica, estas particularidades responden las necesidades suscitadas para el aprendizaje de los estudiantes.

De modo que, este estudio se enfoca en fortalecer la acción educativa de la EIB garantizando de esa manera el derecho a la educación durante el coronavirus, cabe recordar que esto motivó a que se buscaran alternativas pedagógicas. Para ello se mantuvieron mesas de trabajo planteando disposiciones encaminadas para disminuir el impacto de la pandemia. A continuación se señalan estudios relacionados con la problemática descrita.

Rodríguez & Barba (2021), indican que la comunidad indígena en tiempos de pandemia vivió situaciones vulnerables. Lo que permite inferir que enfrentaron discriminación explotación económica e incluso exclusión política. Es relevante mencionar que en Ecuador el sistema educativo busca fomentar la interculturalidad.

De modo que se precisa del reconocimiento de igualdad pero, las comunidades indígenas fueron excluidas de la virtualización por la deficiente conectividad y por factores relacionados con falta de equipo, desconocimiento del manejo de la tecnología, así lo confirma Valladares (2021) al señalar que sólo el 34% de los pobladores de las zonas urbanas del Ecuador pudieron acceder a las clases virtuales, situación que llevó a

los alumnos, a sentirse excluidos y discriminados, por esta razón se requirió un servicio educativo adecuado durante el confinamiento, de acuerdo con particularidades propias.

Por otra parte, resalta que las comunidades indígenas han implementado diferentes estrategias para prevenir y responder a la pandemia. Al respecto Granda (2021), indica que protegieron su territorio a través de un estricto control de la entrada de extranjeros, así mismo adoptaron procedimientos propios, que los llevó a incrementar el uso de plantas y otras formas de curación tradicional.

Cabe señalar que la estructura comunitaria indígena tiene una correlación con el campo y la ciudad, creando un equilibrio entre habitantes, comunidad, espacio público, medio ambiente, dioses y universo. Por este motivo se encamina a los valores fundamentales: solidaridad, igualdad, equidad, cooperación, responsabilidad, coordinación y pensamiento crítico. Por eso, se encuentran en el sistema de prevención y promoción de la interculturalidad y la multinacionalidad. Al respecto, Oñate & Cañas (2021), señalaron que la práctica de las colectividades indígenas en la cuarentena ha permitido consolidar y difundir entre los más jóvenes los saberes de la medicina ancestral, marcando una relación con las familias, que fomentaron tradiciones y quehaceres propios y únicos de la comuna. Es relevante destacar la importancia de la medicina tradicional para afrontar los síntomas de la pandemia, ya que esto permitió aliviar la enfermedad.

De igual manera, existen instituciones de EIB en zonas urbanas, que en la pandemia implementaron la teleeducación en ese sentido, Simbaña (2021), indica que para la modalidad virtual se realizó una adaptación del currículum oficial priorizando contenidos por esta razón se pusieron en práctica recursos pedagógicos, orientaciones sobre la elección y uso de plataformas digitales de aprendizaje, que contribuyeron a la diversidad cultural y lingüística. La EIB es una oportunidad para que las comunidades indígenas reciban una formación en lengua originaria propuesta por el MOSEIB con contenido y métodos bajo el principio intercultural.

A pesar de que en áreas rurales prevalecieron restricciones de las comunas indígenas, se pudo constatar que SEIB desafió las desigualdades durante la pandemia, entonces para quienes carecen de servicio de internet o dispositivos electrónicos se

buscaron alternativas y se monitoreó de manera constante el aprendizaje de los estudiantes.

Destaca que durante la pandemia, la pobreza y el analfabetismo limitaron de manera determinante a la participación de representantes en el acompañamiento académico originando exclusión. Según Almenara y Valencia (2019), esta es producida por elementos sociales, culturales, económicos y geográficos, de igual manera en las TIC. Taruselli et al (2020) indicaron que los problemas económicos, han ocasionado desigualdades sociales que obstaculizan el acceso a la conectividad y disponibilidad de recursos electrónicos para los alumnos.

En otro ámbito, se conoce que el papel del profesorado fue esencial durante la pandemia, especialmente de las zonas rurales donde se buscaron alternativas relacionadas con el ambiente que se desenvuelven los estudiantes. Como indica la UNESCO (2020), además de planificar las actividades el educador desde sus propios fundamentos y para la comprensión de la circunstancia de sus alumnos, debe ser un investigador de todo lo que ocurre en el mundo.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. PANDEMIA COVID-19

La temática planteada lleva a seleccionar varios de los elementos conceptuales descubiertos en el estado del arte. Por ello, es necesario delimitar el concepto de pandemia, que según la Real Academia Española [RAE] (2023), se trata de un contagio extendido a muchos países del mundo. Por otra parte, la OMS (2020), indica que el coronavirus es un componente del SARS-CoV-2. Por otro lado, la Organización Panamericana de Salud (OPS) manifiesta que pertenece a los virus que provocan dolencias respiratorias desde una gripe común hasta molestias más graves.

Por su parte, Pierre y Harris (2020), señalaron que el 11 de febrero de 2020, por la rápida propagación de la enfermedad, esta se convirtió en una amenaza mundial y un problema de salud pública. Además, la UNICEF (2021) indicó que el contagio se traspasa por contacto directo con una persona infectada que expulsara gotitas respiratorias al toser o estornudar. Sin embargo, en el mundo se tomaron medidas radicales para evitar mayores contagios, para ello se tomó en cuenta al confinamiento como disposición de prevención. En consecuencia ese mismo año durante el mes de marzo, la OMS enunció al Coronavirus pandemia.

Esto llevó a que educación en todo el mundo se afectara por el COVID-19, provocando cierres prolongados de instituciones educativas, además que logró interrumpir el aprendizaje de millones de estudiantes y originó importantes desafíos para educadores y padres. Al respecto Barberi et al. (2021), plantearon que el confinamiento social ocasionó que las actividades se paralicen parcialmente cambiando la dinámica en las personas, lo que fue un hecho sin precedentes.

Para tratar de que no se llevara a cabo una paralización económica que parecía inminente, se continuó con el empleo de la tecnología a través del teletrabajo. Lo mismo sucedió en el ámbito educativo, ya que dentro de las principales situaciones generadas por el COVID-19 que afectó el sistema a nivel mundial, se encuentra el cierre prolongado

de escuelas y universidades interrumpiendo la educación de millones de estudiantes. En ese sentido, la UNESCO (2021) manifestó que alrededor de 1600 millones de estudiantes dejaron de asistir a las escuelas, esto en 190 países.

Otra situación que se presentó fue el cambio repentino de clases presenciales al aprendizaje en línea, lo que creó desafíos para educadores y estudiantes, especialmente para aquellos que no tienen acceso a dispositivos y conexiones apropiados. Dejando en evidencia el aumento de la desigualdad educativa, ya que los estudiantes de familias de bajos ingresos y los que viven en zonas rurales tienen menos acceso a la tecnología y los recursos educativos (CEPAL, 2020).

Sin embargo, se puede manifestar que la realidad virtual aún con las múltiples falencias presentadas permitió que el proceso académico se llevara a cabo utilizando herramientas digitales y compartiendo una relación tanto sincrónica como asincrónica con los agentes educativos.

Por otra parte, durante la pandemia los docentes afrontaron dificultades, para evaluar y calificar a los estudiantes, lo que ha resultado en la cancelación de exámenes y evaluaciones, esto obligó a los docentes a emplear nuevas formas metodológicas. Además, los profesores mostraron tener escasa competencias digitales, lo que de alguna manera incidió en la forma de impartir y evaluar las clases (Martínez & Garcés, 2020).

Estos son solo algunos de los desafíos que la pandemia ha traído a la educación, pero existen muchos otros que han afectado el aprendizaje y la enseñanza en todo el mundo, en torno a ello se presentan distintas investigaciones que hablan de este impacto, para una mejor comprensión se presenta la figura 2.

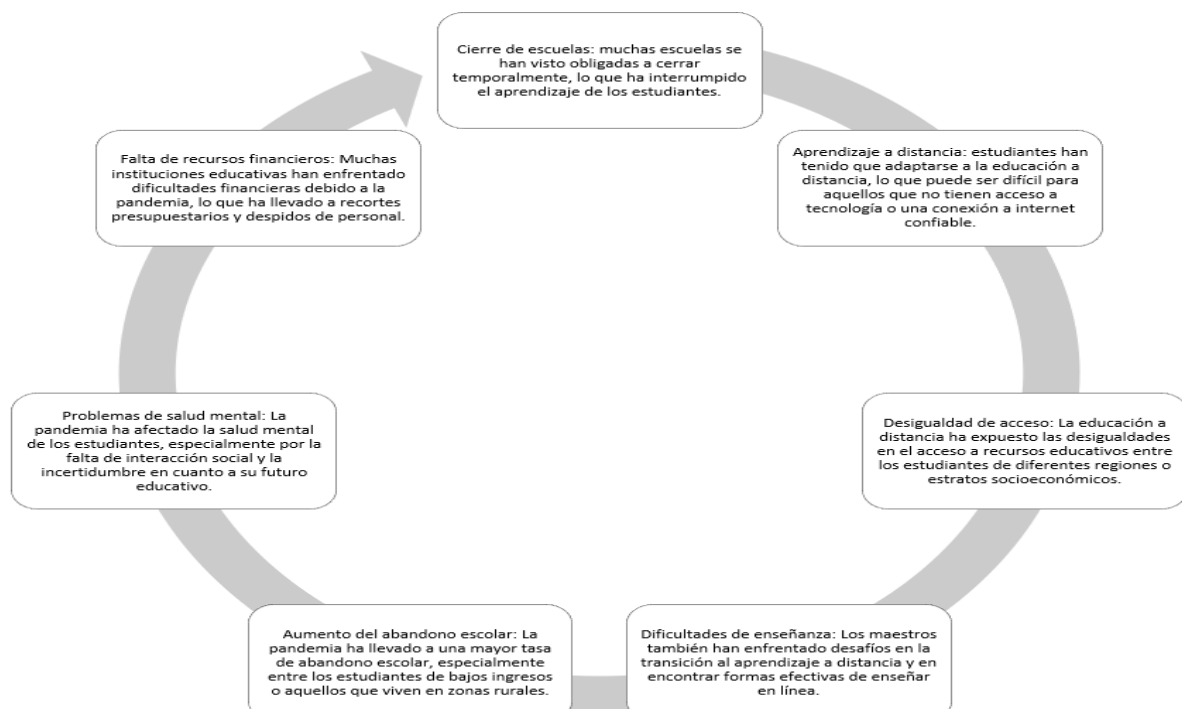


Figura 4

Impacto de la pandemia en el educación

Nota. Fuente: adaptado de CEPAL (2020); UNESCO (2021); UNICEF (2021); Correa y Lecaro (2022).

Es importante tener en cuenta que el impacto de la COVID-19 en la educación varía de un país a otro y que la pandemia plantea desafíos importantes para los sistemas educativos de todo el mundo, que conllevan a mayor capacitación, a asumir nuevos paradigmas y salir de enfoques tradicionales.

4.2. ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA Y MODALIDAD VIRTUAL

El constructivismo es una teoría educativa que considera el aprendizaje como un proceso activo y constructivo en el que los individuos crean significado y conocimiento a través de la experiencia y la reflexión, donde se establece que el aprendizaje es efectivo cuando los estudiantes participan activamente en el proceso de creación de conocimiento.

Sanabria (2020), aluce que se debe colocar al alumno en el centro del aprendizaje, es por ello que el educador desempeña el papel de posibilitador y facilitador de este. En efecto surge la necesidad de una pedagogía, innovación y de gestión tanto personal y territorial, así mismo teniendo en cuenta el contexto sociocultural y geográfico de la comunidad educativa.

Lo que implica poner en práctica el constructivismo, hacer que el estudiante sea el centro de la práctica, facilitar el proceso de aprendizaje, promover la curiosidad, el trabajo grupal. Es así que el docente que desee poner en práctica este paradigma está en la responsabilidad de adoptar un enfoque que permita a los estudiantes explorar y agregar a su conocimiento a través de la experiencia y la reflexión.

Por otra parte, la virtualización se refiere a la creación de un entorno virtual o digital para el aprendizaje y la enseñanza. Estos entornos pueden incluir plataformas en línea, herramientas de comunicación y colaboración, recursos educativos digitales, etc. Es decir, que en el contexto del aprendizaje el constructivismo y la virtualización se pueden combinar para crear experiencias educativas más efectivas e interactivas.

La virtualización, permite a los estudiantes explorar y ampliar sus conocimientos a través de experiencias interactivas, simulaciones y actividades prácticas en línea. Además, puede brindar oportunidades para el aprendizaje colaborativo y social, lo que puede ser especialmente útil para los estudiantes que prefieren trabajar en equipo o que luchan por aprender solos.

En cuanto a la modalidad virtual se indica que facilita la comunicación entre estudiante y profesor. Así mismo permite gestionar información en distintos formatos y soportes, por tal razón los educandos tienen recursos y actividades, que se adaptan al estilo e intereses de aprendizajes. Por otro lado, la tecnología es fundamental para la enseñanza. Por ello los entornos virtuales contribuyen eficazmente al proceso de aprendizaje, pero no todos los alumnos pueden acceder a este medio.

Con respecto a la cuarentena Ducoing (2020), señaló que en países subdesarrollados, al no estar experimentados para enfrentar una emergencia sanitaria, se generaron problemas políticos, salubres, culturales, económicos, educativos y psicosociales generados por el aislamiento. En referencia a las zonas rurales, la virtualidad fue restringida especialmente en la EIB, en este sentido Erreyes y Álvarez (2021), señalan que se debe a la seguridad de equipos, ubicación, disponibilidad de señales, formación tecnológica y uso de recursos virtuales para el profesorado.

4.3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

El concepto de educación y EIB servirá para contextualizar la realidad de la ruralidad ecuatoriana, además se puntea las consecuencias negativas del Covid-19 en la EIB. Por consiguiente Espinoza (2019), señaló que la EIB es una modalidad de enseñanza y aprendizaje basado en la apreciación de diferentes culturas, cosmovisiones, creación, transformación e innovación de preservar la diversidad cultural.

La EIB en Ecuador según el Ministerio de Educación (2018), se originó en Cayambe, Pichincha, en los años cuarenta con Dolores Cacuango, su contribución histórica benefició a la región andina y la Amazonia, con la creación de escuelas bilingües, bajo la dirección de Leónidas Proaño, lo que originó que el sistema de educación Inter bilingüe evolucionara, considerando lo cultural, intercultural y práctico, así como la cosmovisión étnica y participación activa de las familias, docentes, organismos educativos y líderes comunitarios.

Por otro lado, la EIB permite el aprendizaje de un segundo dialecto herramienta para la enseñanza con pertinencia lingüística, cultural y ética. Según Cortez (2019) explica que la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se adapta y ajusta a las demandas de los alumnos, con contenidos y métodos, para promover la variedad de capacidades físicas y mentales. Por esta razón lenguas y rasgos culturales representan la interculturalidad y el bilingüismo en los sistemas educativos. En cambio, el estudio de Sánchez (2022), revela que el lenguaje es un puente utilizado en la comunicación, formando un marco entre las condiciones socioculturales para el desarrollo de las habilidades simbólico-lingüísticas.

Por ende, el bilingüismo es un principio ajustado al contexto sociocultural de una comuna, por esta razón condiciona determinados factores internos y externos durante la interacción como saberes ancestrales, idiomas nativos, que prevalece en el aula entre profesores y alumnos. Chumaña (2022), considera que el modelo que se ajuste a la educación intercultural debe seguir el perfil del pensamiento dialéctico que motive el aprendizaje base a la teoría plantear una política institucional, práctica educativa y normas culturales.

Como ya se ha señalado anteriormente de los fundamentos del modelo educativo de EIB es la interculturalidad. En relación con ello, Espinoza (2019), indica que es un proceso de cimentación conceptual actitudinal y procedimental de las interacciones culturales y más allá de ser reducible en el aula y el currículo. Por lo tanto, el EIB está moldeado por procesos políticos, sociales y culturales, basándose en el MOSEIB que describe políticas, programas y proyectos para crear un entorno de aprendizaje caracterizado por la interacción cultural.

De ahí que el modelo también maneja una orientación de integralidad, cosmovisión y armonía del educando con el medio natural, por tal razón se consideran las particularidades relacionadas con estilos de aprendizaje, flexibilidad y sistema para evaluar todo ello, con base a las necesidades comunitarias. Además, se fomentan valores relacionados con el ambiente, la persona, la familia y el colectivo de manera progresiva y temporal.

En Ecuador, se reconoce la pluriculturalidad y diversidad de acuerdo con las características geográficas y naturales, por ello en el país hay convergencia de diferentes

nacionalidades y pueblos. Para UNICEF (2021), la lengua es un constructo social que comienza con el aprendizaje en el hogar complementada con la alfabetización de los centros escolares. De modo que en relación con el enfoque lingüístico contempla el idioma materno o lengua originaria, razón para que el Ministerio de Educación busque fortalecer a nivel educativo y dentro de las 14 nacionalidades ver tabla 1.

Tabla 1

Nacionalidades indígenas ecuatorianas y su ubicación.

Nacionalidad	Ubicación
Awá	Esmeraldas y Carchi, en la región norte del Ecuador.
Siona	Zona fronteriza entre Colombia y Ecuador, en la región amazónica.
Kichwa	Diferentes zonas del Ecuador, incluyendo la región andina y la región amazónica.
Eperara Siapidara	Región costera del Ecuador, específicamente en la provincia de Esmeraldas.
Tsáchilas	Provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, en la región costera del Ecuador.
Shiwiar	Región amazónica del Ecuador, específicamente en la provincia de Pastaza.
Chachi	Región costera del Ecuador, específicamente en la provincia de Esmeraldas.
Secoya	Región amazónica del Ecuador, específicamente en la provincia de Sucumbíos.
A'i Cofán	Región amazónica del Ecuador, específicamente en la provincia de Sucumbíos.
Wao	Región amazónica del Ecuador, específicamente en la provincia de Napo.
Achuar	Región amazónica del Ecuador, específicamente en la provincia de Pastaza.
Sapara	Región amazónica del Ecuador, específicamente en la provincia de Pastaza.

Andwa	Región amazónica del Ecuador, específicamente en la provincia de Napo.
Shuar	Región amazónica del Ecuador, específicamente en las provincias de Morona Santiago y Zamora Chinchipe.

Nota: tomado de MP (2004).

Es importante, caracterizar la particularidad cultural de cada nacionalidad, en ese sentido, Rodríguez y Barba, (2021), reconocen dos premisas para EIB la primera está relacionada con la aceptación de las diferencias y normas culturales de cada participante y la segunda con la ejecución de actividades comunes entre estudiantes de las distintas culturas. De modo que, la investigación se centra en un dialecto propio de la comunidad indígena por ello cuenta con un derecho lingüístico.

Los derechos lingüísticos de las poblaciones indígenas, para Rodríguez y Barba (2021), son un aglomerado de medidas positivas reconocidas por el estado multicultural e intercultural de Ecuador por tal razón garantiza el principio constitucional de Sumak Kawsay, teniendo en cuenta la doble dimensión: colectivos e individuales.

Los autores precitados, señalan que los derechos colectivos de las personas son interdependientes y complementarios, por esta razón los pueblos indígenas han establecido vínculos para desarrollar programas educativos sostenibles (Rodríguez y Barba, 2021). Por tal motivo, el Ministerio de Educación (2020), demuestra que activa a los jóvenes de cada región es esencial para los proyectos de construcción, para ello los métodos y representaciones de distribución pueden ser diferentes.

Por otra parte, es necesario destacar que las acciones gubernamentales implementadas en la pandemia no lograron mitigar el impacto negativo de los derechos tanto lingüísticos como educativos de grupos vulnerables, ya que como se ha mencionado anteriormente dentro de los grupos con mayor exclusión se encuentran los indígenas. Pero, a pesar de esta situación los habitantes locales han logrado crear e impulsar estrategias de mantenimiento y dinamización lingüística. Por su parte, la población nativa ha logrado mantener las clases de la nacionalidad Kichwa y desarrollar proyectos comunitarios para apoyar a los hogares.

El modelo considera variables como la edad, el proceso de adquisición del habla, del empleo del idioma materno y el extranjero, conocimiento general del estudiante basado en un currículo que mantiene el dialecto materno y por ende se adquiere la

segunda lengua-cultura, en este sentido Sánchez (2022), indica que la comunicación entre docentes y discentes es un factor crucial para mantener y fijar de los idiomas.

Por otra parte, la generación de políticas educativas del Estado e instituciones deben asegurar un educación de calidad, igualdad y equitativa. Así mismo Espinoza (2019), señala que además del aula y currículo, cuenta con procesos sociales, políticos, y culturales que requieren de modelos educativos de realidades multiculturales desarrollados mediante la interacción cultural.

Sin embargo, los organismos públicos educativos generan políticas específicas para dirigir a las escuelas, a su vez definen las labores pedagógicas y didácticas propias. En ese sentido Castiblanco et al. (2023). Indica que la determinación y participación política de los actores relevantes, presentan, programas y planes para crear entornos de aprendizaje fomentando los valores de solidaridad, igualdad, moderación y apertura para experimentar nuevos cambios socioculturales. No obstante, se hace hincapié en el rol de los docentes de EIB para fomentar la diversidad cultural y lingüística en la investigación se vio su importancia en la enseñanza.

Igualmente, Granda (2021), indica que el docente tiene el desafío de experimentar refutaciones nuevas frente a la posibilidad de potenciar la valoración y desarrollo de lo diverso, por tal razón es necesaria la formación y capacitación de docentes que ejecuta y fomentan los sistemas de enseñanza bilingüe. De modo que, Cortez (2019), plantea que la inversión para la EIB debe partir de políticas educativas concretas para la recuperación, revitalización lingüístico-cultural-identitaria de los procesos formativos.

En consecuencia el MINEDUC (2014), señala que con el MOSEIB no solo se ofrece la educación intercultural bilingüe (EIB) en colectividades indígenas sino también en áreas citadinas en que se sitúan las personas nativas, independientemente de la cifra de estudiantes. Importantes ejemplos, señala la UNESCO (2020) se registran en: Ecuador, Bolivia y Perú que destacan en Sudamérica por sus contribuciones pedagógicas y didácticas.

En cuanto a las acciones del Estado, se puede señalar la elaboración del currículo Intercultural Bilingüe (CIB) que según el Ministerio de Educación es una herramienta

curricular que promueve la interculturalidad a través de las habilidades lingüísticas, sociales de la etnia, así mismo se difunde la calidad educativa y de desarrollo.

Para desarrollar una visión de interculturalidad entre las diferentes comunidades, el currículum está basado en las directrices nacionales, conocimientos, métodos, módulos, ámbitos de aprendizaje, conexión entre dominios, habilidades con criterios de rendimiento y de evaluación y esquemas de calidad.

4.4. CURRÍCULO Y COMUNIDAD

La Educación Intercultural Bilingüe, es un modelo educativo diseñado para promover el desarrollo de la educación intercultural en países con representaciones indígenas y étnicas. Está dirigido a respetar y valorar la cultura, el idioma y el conocimiento de los pueblos indígenas, al mismo tiempo que trata de desarrollar las habilidades del idioma oficial del país.

La EIB, se caracteriza por el respeto por la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes y los esfuerzos por integrar sus culturas en la educación, para lograrlo se enfocan en la enseñanza de lenguas indígenas y materias relacionadas con su cultura y forma de vida. Esto demanda que los docentes deben estar capacitados en lenguas aborígenes y educación intercultural. El objetivo es que los estudiantes aprendan en su lengua materna y adquieran gradualmente destrezas en el idioma oficial del país. Además, tiene como objetivo promover en los estudiantes el respeto y la valoración de la diversidad cultural y lingüística.

El EIB dispone de perfiles de salida según el proceso educativo que se desarrolla en ellos, conforme el Ministerio de Educación establece en materiales de aprendizajes impresos o digitales que los alumnos pueden leer y realizar diversas acciones con la orientación de maestros y familiares.

El Ministerio de Educación, puso en marcha diversas formas de adaptaciones curriculares y las recuperaciones pedagógicas de manera flexible en el transcurso de la pandemia. Los docentes se capacitaron referente a la nueva modalidad y así elaborar guías de interaprendizaje según la malla curricular para la Educación General Básica EIB (ver la figura 3) que rige la distribución y ejercicio pedagógico en los diferentes lineamientos determinados por el MOSEIB.

PROCESOS DE EIB		IPS ¹	FCAP ²			DDTE ³			PAI ⁴		
UNIDADES DE APRENDIZAJE		11-15	16-21	22-27	28-33	34-40	41-47	48-54	55-61	62-68	69-75
GRADOS		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º
SUBNIVELES		PREPARATORIA	ELEMENTAL			MEDIA			SUPERIOR		
ÁREAS	ASIGNATURAS										
Lengua y Literatura	Lengua y Literatura de la Nacionalidad	eje	Integrado			Integrado			5*		
	Lengua y Literatura Castellana								5*		
Matemática	Matemática y								6		

Figura 5.*Malla de EIB de EGB*

Nota. Fuente. MINEDUC (2018).

Un proceso que debe considerarse en todo momento es la interacción de la EIB, con la comunidad en este caso representada por la institución educativa, donde se estima la práctica humanista y al servicio de la comunidad, donde la dialéctica es un principio que facilita enfocar el desarrollo de la sociedad, no sólo como un proceso histórico cultural.

De acuerdo con Marroquín y Riveros (2019), se pone énfasis en el proceso de hacer y aprender unos de otros en el ámbito socio natural para lograr la generación de conocimiento, donde los estudiantes se interconectan y al mismo tiempo aprenden del colectivo y en conjunto con sus padres, el proceso de intercambio de saberes ancestrales.

Salinas y Gómez (2020) señalaron que el currículo contiene muchos elementos explicativos que son el resultado de análisis previos, cada nueva reconfiguración busca la transformación, pero hay que señalar que en sí mismo no tiene efecto a menos que exista un contexto que permita la confluencia de otros actores y factores, lo que lleva a un proceso de reflexión y comprensión del otro.

Siguiendo esta misma secuencia de ideas, se propone que el diálogo permanente entre los saberes y la interrelación entre la escuela y el ámbito comunitario (ambiente natural y social) que será el eslabón que mantenga vivos los saberes ancestrales de los comuneros, en la formación de saberes indígenas y occidentales dará resultados

positivos, es decir, permitirá reproducir los saberes ancestrales acordes a la sociedad y la cultura, aspectos necesarios que deberán desarrollar los estudiantes para su futuro laboral, que luego contribuirá al desarrollo local. Esto por su puesto se concatena con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.5. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Respecto a enseñar y aprender, conviene mencionar que Sayed & Abul (2021) señalaron que el proceso de aprendizaje se puede definir como el proceso de transformación del conocimiento de los profesores a los estudiantes. Se refiere a la combinación de varios elementos en el que los educadores identifican y definen objetivos, desarrollan recursos e implementan estrategias. Por otro lado, es el factor más importante que los maestros deben considerar cuando enseñan a los alumnos.

Lo que significa que la enseñanza y el aprendizaje se han concebido como un proceso que permite la transmisión y adquisición del conocimiento, ahora bien cabe destacar que en la medida que se evoluciona, la educación también asume nuevas formas que conllevan a pensar que el proceso de enseñar y aprender requiere que el docente asuma nuevas posturas

Se ha planteado que en el aula, puede ser necesario utilizar una variedad de estrategias como preguntas, juegos de roles, recompensas, debates, trabajo en parejas/grupos, actividades compartidas, audio/video entre otros, esto lleva a que el educador emplee nuevos métodos para enseñar. Del mismo modo, los lleva a comprender que los estudiantes pueden tener diferentes necesidades, enfoques o estilos de aprendizaje; como tal, deben comprender las necesidades y los deseos de los alumnos e identificar las dificultades que se presenten (Sayed & Md, 2021) de manera que hoy, hablar de enseñar y aprender requiere de una reflexión profunda del quehacer docente.

Arteaga (2020) por su parte planteó que debido a la confluencia de varios avances transformadores en las tecnologías de la información y la comunicación, los docentes tienen que cambiar la forma en que enseñan, porque ya no están en el centro del proceso de aprendizaje. Para ello, es necesario repensar los principales aspectos relacionados con la introducción de un nuevo paradigma de educación centrada en el estudiante. Los cambios estructurales mencionados hacen que los docentes comiencen

a tener en cuenta varios aspectos de diversa índole antes de iniciar el proceso de transformación.

Fonseca y Melo (2019) planearon que en el proceso de enseñanza y aprendizaje, deben considerarse contenidos relacionados con la tecnología. Se considera que es útil para motivar a los alumnos a participar en las diferentes actividades propuestas y garantizar que logren captar los conocimientos y habilidades que requieren para la vida.

5. MATERIALES Y METODOLOGÍA

La metodología aplicada es de enfoque cualitativo, en torno a ello Hernández y Mendoza (2018), señalan que este utiliza datos para demostrar hipótesis, análisis de modelos de comportamiento y examinar teorías. En otras palabras, implica un aglomerado de métodos y procesos de forma organizada siguiendo una secuencia ordenada. Por este motivo la recogida de información y discusión se utilizan para comprobar los objetivos.

Es relevante mencionar que de acuerdo con Creswell (2017), la investigación cualitativa utiliza un enfoque multimétodo, es decir, un enfoque interpretativo y naturalista de su objeto de investigación. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su entorno natural, intentan comprenderlas y explicarlas.

En este caso se consideró como idónea para el desarrollo de este estudio, ya que se parte de la afirmación que su uso en el ámbito académico ha ido incrementando ya que se estima como un enfoque idóneo. En tal sentido, Espinoza (2020) señaló que la investigación cualitativa se caracteriza por la relación que se establece entre investigadores y participantes, de ahí la importancia de la ética como garante del rigor científico en los estudios; también debe estar en la investigación educativa que lo utiliza.

La investigación cualitativa, al ser empleada en la pedagogía puede ayudar a los educadores a entender mejor las necesidades y perspectivas de los estudiantes y desarrollar estrategias de instrucción efectivas que satisfagan las necesidades de cada estudiante. También puede ayudar a los investigadores y educadores a comprender mejor los factores que influyen en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes e identificar prácticas pedagógicas innovadoras y eficaces.

En relación, con el diseño empleado se trata de del hermenéutico, que de acuerdo con Fuster (2019) este método resulta importante en la educación, porque conduce a una profunda reflexión sobre la experiencia cotidiana, ayuda a encontrar significado en estas experiencias que son únicas para cada individuo y dota de capacidad de emprender acciones para mejorar la práctica docente.

Todo esto ocurre en un contexto de conversación, donde de acuerdo con Ulloa y Mardones (2017) es parte de una estrategia cualitativa basada en un elemento común: el diálogo, que se refiere a una conversación entre dos o más personas. Para ello, se debe diferenciar, la conversación "cotidiana", en el sentido de que las entrevistas son parte de la conversación "profesional" lo que implica que tiene un significado investigativo. Por consiguiente este estudio emplea como técnica la entrevista a profundidad (ver anexo 2).

En torno a la recolección de la información acerca del impacto originado por la pandemia en la EIB, dirigida a profesores, educandos y progenitores de la Unidad Educativa de la Comunidad Bilingüe Intercultural "Chone". Para efectuar el análisis de los datos obtenidos a partir de las entrevistas, en primer lugar se determinarán las categorías en cuánto a estas, Reyes y Reyes (2022) estimaron que se trata de las que ya estaban previstas al inicio del estudio, es necesario recordar que en las investigaciones cualitativas no se establecen variables, ver tabla 2.

Tabla 2

Categorías

Categorías
Pandemia
Educación Intercultural Bilingüe

Nota: Categorías identificadas.

Las categorías presentadas, facilitan el entendimiento, de la dirección de la investigación, a partir de ellas es posible responder a las interrogantes planteadas, además que facilitan la estructura requerida en el corpus teórico del estudio, posteriormente se empleará la triangulación metodológica de la información.

Respecto a la triangulación Forni y Grande (2020) señalan que esta facilita la validación o búsqueda de puntos convergentes, ya que se emplea el análisis de la

información obtenida, además que facilita el entendimiento del fenómeno que se estudia, en este caso mediante una matriz se facilita la revisión de las respuestas que fueron emitidas durante la entrevista ejecutada.

Por otro lado, los métodos aplicados son los siguientes: el científico presente en la revisión bibliográfica, estructura del estado de arte, marco teórico, análisis de resultados y discusión a través de la búsqueda de fuentes confiables y de evidencia científica de Google Académico, *Scopus*, *Scielo*, bajo el criterio que los artículos y libros no deben tener más de cinco años de antigüedad. En cambio el analítico-sintético utilizado para condensar la información, construir el resumen e introducción, analizar el impacto de la pandemia en la EIB, en consecuencia de los datos relevantes se formularon conclusiones.

5.1. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

La estrategia empleada fueron la técnica de recolección y la entrevista, que pueden confirmarse o rechazarse según los hallazgos obtenidos. Las entrevistas se aplicaron de manera presencial el día 22 de septiembre, a 01 Directivo, 03 estudiantes de diferentes niveles, 03 docentes y 03 padres de familia de la comunidad educativa, para apreciar el impacto de la pandemia en el proceso educativo y las herramientas implementadas. Del mismo modo, se llevó a cabo a alumnos sobre la eficacia y eficiencia de los métodos educativos utilizados por los profesores durante la emergencia sanitaria y finalmente a progenitores para entender la educación en la cuarentena de la COVID-19.

Además, se tomó en cuenta para la elaboración de las preguntas, la información obtenida del estado de arte referente al proceso de aprendizaje y de enseñanza, uso de estrategias, formación del profesorado y finalmente las experiencias vividas. De ahí que la facilidad u oportunidad de la investigación es conocer las consecuencias que existió en la pandemia en la EIB, en relación de toda la comunidad educativa del establecimiento antes señalado y por consiguiente las desventajas o limitaciones que se enfrentó este trabajo es que dado el tamaño muestral no es posible generalizar los resultados.

5.2. MATERIALES

Los materiales empleados para el desarrollo de este estudio fueron un ordenador con acceso al internet, libros y base de datos de evidencia científica de

Google Académico, *Scopus*, *Scielo*, herramientas de oficina, papel bond para la impresión y fotocopias.

6. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

La interrogante central giraba en torno a conocer la manera en que la pandemia afectó la EIB y que estrategias optó la Unidad Educativa Comunitaria IB “Chone” para sostener el proceso educativo. Mientras que el objetivo planteado, se centró en analizar el impacto en la educación durante la pandemia del COVID-19 en la institución antes mencionada.

Se considera relevante mencionar algunas circunstancias, relacionadas con la aparición del COVID-19 que se afectó el funcionamiento y forma de interrelacionarse de la población en general, esto también impactó en el sistema educativo y de manera puntual en las comunidades indígenas, por esta razón es pertinente conocer, las respuestas manifestadas.

A continuación se facilitan las respuestas de las entrevistas realizadas, en un proceso de análisis que facilitará el entendimiento del impacto causado en la educación durante la pandemia del COVID-19 en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Chone”. Es necesario mencionar que los encuestados consintieron de manera libre y espontánea en que se registraran sus nombres en este estudio. A continuación, se presenta la triangulación de las entrevistas realizadas.

6.1. REACCIONES DE LOS DOCENTES, PADRES Y ESTUDIANTES ACERCA DE LAS DISPOSICIONES EMITIDAS POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DURANTE LA PANDEMIA

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2021), indica que ya existían dificultades, para brindar atención de calidad y adecuada a las poblaciones indígenas, con la pandemia del COVID-19 el escenario ha empeorado. Así mismo Rodríguez (2021), puntualiza que el cierre de escuelas y cancelaciones de eventos presenciales conllevó a la alternativa de la educación virtual utilizando diversas plataformas tecnológicas que favorece a la comunidad educativa.

Por otra parte, Velasco et al., (2021), sostuvieron que las disposiciones ministeriales durante la pandemia mostraron no sólo las brechas existentes en relación con la desigualdad económica, sino también la tecnológica, también hicieron visible la falta de organización y de planes de contingencia ante este tipo de emergencias.

El resultado de estas acciones, donde no se consideraron algunas situaciones como la conectividad, la tenencia de equipos, falta de conocimiento del manejo de plataformas y de los medios de tecnología, abrieron paso para que las disposiciones que fueron emitidas por el ministerio afectaran el proceso educativo cotidiano de la Unidad Educativa CIB “Chone”.

Cabe destacar que, las reacciones de los entrevistados se encuentran plasmadas en las entrevistas, ya que estos respondieron de acuerdo con su percepción y conocimiento de la situación vivida en el momento de pandemia, el primer contactado fue el rector de la Unidad Educativa Comunitaria IB “Chone”, Quinquigano (2022) quien espontáneamente señaló lo siguiente:

En la UE CHONE el cierre de la institución educativa durante la emergencia sanitaria fue una triste realidad, ya que la institución educativa se encuentra en una zona considerada (muerta) donde no hay señal telefónica, peor el acceso al internet. Sin embargo, mantener cerrada la institución educativa tenía altísimo costos educativos, económicos y sociales para los estudiantes, ya que la mayoría de los habitantes se encuentra viviendo en la pobreza. Por un lado, había estudiantes más vulnerables, dentro de la comunidad, con bajos recursos económicos, con espacios limitados para poder aprender y con menor apoyo de sus padres, ya que la mayoría de los padres de

familias son analfabetos. Por lo tanto, los estudiantes mostraban grandes rezagos en sus aprendizajes, y muchos de ellos no desarrollaban las guías de aprendizaje entregada por los docentes, ni tampoco presentaban los portafolios estudiantiles al finalizar el año lectivo. Además, muchos niños fueron utilizados por parte de los padres para el trabajo diario del campo como: en la agricultura, pastoreo de los animales y quehaceres de la casa.

La aparición de la enfermedad golpeó duramente a la sociedad, afectando a todos los niveles de la sociedad y acentuando las brechas existentes, los pobladores de zonas rurales se vieron fuertemente afectados, ya que el único sustento posible seguía siendo la realización de las actividades económicas que ejecutaban usualmente, además del cultivo de la tierra, que les garantizaría el sustento. Por otra parte el tema del acceso a la tecnología también era limitado por dos posibles razones lo económico o la falta de conectividad. En ese sentido, se ha planteado la necesidad de superar algunas barreras que impiden a sectores vulnerables poder acceder a la tecnología, por otra parte se ha solicitado que los docentes transformen la práctica pedagógica en función del beneficio de los alumnos (UNICEF, 2022).

De igual forma Carrera (2022) expuso que:

Ante una pandemia mundial la educación dio un giro de 180º convirtiéndose en verdadero reto el cambiar las aulas por un computador y más en un lugar donde la falta de comunicación celular es evidente, dejando demostrado que aún no estamos listos para enfrentar cualquier desastre.”

Lo mencionado por la entrevistada permite entender que los docentes no estaban preparados para asumir el reto de una transformación inmediata, y se observa al tener que ir de educación presencial a virtual lo que obligó a muchos a tener que actualizar los conocimientos y mejorar en el manejo de la tecnología, así lo confirman Aguirre y Yupa (2020) al manifestar que la falta de organización conllevó a experiencias poco agradables que terminaron afectando la forma de aprender de los alumnos.

No obstante, se conoce que las alternativas no tardaron en llegar, por ejemplo Vargas (2022) señaló que “Orden el ministerio de Educación en el mes de marzo, luego de declarado la suspensión de clases, propone el documento, “Aprendamos juntos en casa”. Evidentemente fue de las primeras adecuaciones propuestas generadas por el

Ministerio de Educación y que permitirían enrumbar el proceso educativo (Rodríguez, 2021)

Por su parte, Segovia (2022) comenta que “Existió mucha afectación ya que la institución educativa se encuentra en una zona muy lejana y de difícil acceso a esto sumándole que no existe conectividad en toda la zona solo existe internet en la unidad Educativa”

En materia de acceso a tecnología y conectividad en la EIB como señala el Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador [CODENPE] (2020), fue un factor agravante para el aprendizaje en tiempos de COVID-19, así mismo de acuerdo con el último informe del INEC, el 8% de domicilios indígenas tienen un ordenador y el 3% de los hogares poseen internet, evidenciando de esta manera la desigualdad existente.

En el mismo orden de ideas, Candejeo (2022) aseguró “Nos afectó que la pandemia nos sorprendió a todas las instituciones que nos preocupó a todos los estudiantes sin aprendizaje de todas las materias asignadas de cada uno”, de modo que se evidencia que los alumnos también fueron sorprendidos por la pandemia y de alguna manera se sintieron preocupados. Lo mismo manifestó Lasinquizza (2022) cuando afirmó lo siguiente:

Como madre de familia desconocíamos las disposiciones del ministerio de educación, ya que fue de noche a la mañana por la situación del COVID-19, quedamos preocupados con los estudios de nuestros hijos ya no teníamos ni señal telefónica peor internet para que nuestros niños reciban clases.

Estas afirmaciones pasan a confirmar que hubo desorganización y confusión durante los primeros días de la eventualidad, para Duque (2022), la situación no era diferente, ya que expresó:

Las disposiciones emitidas por el Ministerio de Educación nos sorprendieron a todos se cerraron las escuelas de Pigua y nosotros los estudiantes no estábamos preparados para esta situación de pandemia aquí en este sector no tenemos cobertura para poder comunicarnos se nos hacía muy difícil, pero hicimos lo posible para seguir estudiando.

La misma percepción se generó en Chicaiza (2022) quien manifestó lo siguiente:

A los estudiantes nos sorprendió ya que nuestra institución no tenía comunicación, tuvimos que salir a paramos a buscar señal telefónica para preguntar a los docentes de las actividades a realizar, los docentes no pudieron asistir a la UE ya estaba cerrada nuestros procesos de aprendizaje nos quedó vacío y así tenías que confirmar el aprendizaje.

Es evidente, la preocupación expresada por los estudiantes, y la reacción que provocó en ellos la pandemia. Lo mismo señaló Lasinquiza (2022) al ser entrevistada, y expresar que sintió “Preocupación ya que no teníamos señal de comunicación, desconocimiento de disposiciones emitidas por el M.E. ya que vivimos en un lugar donde no hay señal de comunicación”

Antes de avanzar es necesario manifestar que el principal principio que se desarrolla el presente estudio se relaciona con la obligación de garantizar el derecho fundamental a la educación establecido en la Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI] (2011), el Artículo 29 a todo el pueblo originario por ello se ofrece enseñanza en su propia lengua. De igual forma en el Art. 2, literal z indica que la Interculturalidad avala el reconocimiento de nacionalidades con sus saberes autóctonos, valorando su práctica ancestral.

Al indagar entre los participantes se encontraron dificultades en la EIB ya que durante la pandemia el MINEDUC (2020), implementó un plan de continuidad educativa denominada “Juntos aprendemos en casa”, que estuvo enfocado en la permanencia escolar con disposiciones estratégicas para el régimen educativo nacional. Por ello dentro de las tácticas implementadas se recurrió a medios de comunicación e interacción. De modo que Granda (2021), confirma que dependía de las condiciones del sector, se enviaba actividades y la receptaban las pruebas por *WhatsApp*.

Los alumnos o profesores de zonas rurales no tuvieron la oportunidad de comunicarse por *WhatsApp*, en consecuencia se entregó fichas de aprendizaje y guías en algunas reuniones programadas en los centros, para orientar y abordar inquietudes de representantes. Pero a pesar de no existir el contagio masivo en las comunidades educativas, los maestros no realizaron clases presenciales medida tomada por el eje de control encargado.

Amés (2021), señala que las decisiones fueron cuestionadas por los pueblos indígenas quienes indicaban que en sus comunidades no existían casos positivos, por eso el cierre de escuelas afectó las clases y con ello el proceso de aprendizaje ya que se impidió acceder a los contenidos, de igual manera a la alimentación y nutrición estudiantil.

Como se ha mencionado, la investigación se despliega en la Comuna Pigua-Quindigua, un entorno percibido como cuidador de dialecto propio, información ancestral y filiación indígena. Por este motivo se utiliza el *Kichwa* y se considera lengua fundamental en la enseñanza, los educadores en su mayoría pertenecen a la misma comunidad y por ello se establece planes fructíferos relacionando con la educación. De ahí que los datos más relevantes de Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe Chone según la plataforma digital Inpro Escuelas del MINEDUC (2022), se señala a continuación (véase en la figura 4).

Código AMIE: 05B00026
Dirección de ubicación: Comuna Pigua-Quindigua
Tipo de Educación: Educación Regular
Provincia: Cotopaxi
Cantón: Pujilí
Parroquia: Angamarca
Tipo de Unidad Educativa: Fiscal
Zona: Rural INEC
Régimen escolar: Sierra
Educación: Bilingüe
Modalidad: Presencial
Jornada: Matutina
La forma de acceso: Terrestre
Número de Docentes: 14.
Número de Estudiantes: 132

Figura. 6

Características de la escuela

Nota. Fuente: Ministerio de Educación (2022).

En consideración a estas características, la metodología propuesta en la comunidad nativa se asienta el MOSEIB que apoya al conocimiento ancestral, como señala el Ministerio de Educación (2014), que fortalece la escolarización con significado

social, cultural y fonético fomentando habilidades y capacidades mentales, psicomotoras y afectivas en los alumnos de etnias y nacionalidades.

Por otro lado la situación geográfica la institución educativa no se pudo implementar las plataformas virtuales; el apoyo y la movilización del personal docente fue un pilar fundamental para que los alumnos no tengan dificultades en el aprendizaje. Por ello, la continuidad académica de todos los estudiantes, se realizó mediante guías de interaprendizaje.

Es necesario mencionar que el plan educativo propuesto por el MINEDUC, según Amés (2021) tuvo la intención de desarrollar las clases hasta restablecer el servicio presencial, con contenidos priorizados, además fueron televisados, radiados y virtuales, pero se presentaron dificultades, no existió la relación de docente y discentes, sin embargo, la correlación entre maestros y alumnos es esencial no solo para el proceso cognitivo, sino además por la socialización y convivencia.

6.2. ESTRATEGIAS PUESTAS EN MARCHA EN LA UNIDAD EDUCATIVA “CHONE” PARA SOBRELLEVAR EL PROCESO EDUCATIVO EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA

Es necesario recordar, que las medidas inmediatas a raíz de que se presentara la enfermedad COVID-19 fue de suspender las actividades, es por ello que se ejecuta la Declaratoria de Estado de Excepción. Decreto N° _1017_20200216213105 por parte de quienes ejercen funciones ejecutivas, esto desencadenó una serie de acciones que afectaron de alguna manera el ámbito educativo. Dentro de lo que resalta la desigualdad social o como bien lo menciona la CEPAL (2020) brechas digitales, para referirse a la multiplicidad de situaciones que no permitían a todos acceder a la educación virtual.

Por otra parte, Vargas (2022) quien se desempeña como docente confirma lo señalado por Quinquigano (2022), al manifestar que para el momento “Se busca métodos estratégicos ya que en nuestra unidad no existía medios tecnológicos, lo cual se trabajó semipresencial dejando guías a los estudiantes de todos los niveles, de forma presencial en la institución y en sus casas”

Resalta que se menciona la búsqueda de estrategias, para apoyar a los alumnos durante el proceso, no obstante no se menciona exactamente un tipo de estrategia empleada, por lo que es factible que dentro de esa búsqueda, se esperaba

mayoritariamente orientaciones ministeriales como por ejemplo el plan educativo que propuso el MINEDUC (2020), donde se ofrecía una serie de recomendaciones y estrategias a los educadores para que pudieran ayudar y orientar a los estudiantes en momento de pandemia.

Mientras que, en relación con las estrategias puestas en marcha por el ministerio, el rector de la institución Quinquigano (2022), manifestó lo siguiente:

Durante la emergencia sanitaria de COVID-19, los estudiantes de la comuna Pigua-Quindigua se pasaron de la educación presencial a la educación en casa. Así mismo se implementó la educación a distancia para que los niños y niñas continúen con el proceso de aprendizaje mediante desarrollo de guías pedagógicas que fue elaborado por los docentes y entregada de manera impresa. Por la situación de que los estudiantes no podían desarrollar las guías como autoridad de la IE. Se implementó las tutorías de manera presencial cada quince días en la institución educativa, sin la autorización del Ministerio de educación. Si bien existe una gran variedad de recursos y estrategias para aprender desde casa, se pudo notar claramente la desigualdad social en la educación rural. Desde luego como autoridad institucional y el cuerpo docente, analizando el retroceso en el aprendizaje en cada uno de los educandos se planteó la elaboración del PICE para el retorno progresivo a las instalaciones educativas de manera presencial con todas las medidas de bioseguridad.

Resaltado los siguientes aspectos, el paso de la educación presencial a la virtual, la implementación de una estrategia que facilitó a los estudiantes proseguir con el año escolar, el uso de las guías pedagógicas en cumplimiento de la política emanada del Estado, la implementación de tutorías por parte de los docentes y evidentemente se menciona la brecha social existente.

Entre la diversidad de opiniones, se detectó que hubo resistencia respecto a las acciones tomadas para apoyar a los estudiantes, es el caso del docente Segovia (2022) quien mencionó que “A pesar de existir las disposiciones del ministerio de teletrabajo, la institución tomó la estrategia que los docentes lleguen a la institución dos horas para impartir tutorías y entregar guías de aprendizaje” lo que denota, que no todos los educadores de la referida institución estaban de acuerdo con acudir a la comunidad. Este punto demuestra que no todas las personas mostraron espíritu de colaboración y

que se omite el tema de la falta de conexión agravando con esto la situación de los alumnos.

De igual forma, se hizo evidente las contradicciones en torno a lo señalado por otros docentes y el rector por ejemplo Carrera (2022) mencionó que:

La falta de comunicación en la comunidad fue un gran obstáculo, a pesar de contar con internet en la institución no solventaba esta problemática, se vio como una salida el ingreso del cuerpo docente dos veces a la semana a dar tutorías, realizar la entrega de guías pedagógicas a cada estudiante para que sea resuelta.

De estas respuestas se extrae la disparidad entre la respuesta del rector y la de la docente, no se resalta un hecho positivo, sino que se hace mención de la salida que debían hacer los docentes y que para el momento era una demostración de un profundo compromiso social. Evidentemente el COVID-19 afectó de diferentes maneras a la ciudadanía, sin embargo, era prioritario que los docentes asumieran una postura flexible, diferente y donde era necesario demostrar que era posible transformar la realidad educativa de aquellos estudiantes en desventaja (UNICEF, 2021)

Para Bonilla (2022) “Los docentes buscaron las estrategias de elaborar las guías de aprendizaje y entregar a cada estudiante para que pueda desarrollar en la casa algunos docentes llegaron a la I.E desconociendo las disposiciones a dar tutorías de 2 a 3 horas habilitaron el internet en la I.E para que los estudiantes reciban la guía mediante WhatsApp y así mismo enviar”

Esta acción muestra de manera positiva que los estudiantes recibieron atención inmediata lo que hace suponer que el docente superó sus propias limitaciones para acudir a las comunidad, en ese sentido Bobby (2021) señaló que algunos docente no tuvieron dominio de sí mismos, debido a los múltiples conflictos durante la pandemia, lo que afectó su estabilidad emocional como una suma de factores estresantes que afectaron la capacidad, de enseñar y convertirse en agente de cambio para desarrollar nuevas etapas de vida.

En la consulta, Lasinquiza (2022) manifestó que, “Los docentes entregaron las guías de aprendizaje, donde tenían que desarrollar los estudiantes, nuestros hijos no pudieron desarrollar las actividades, algunos profesores llegaron a la institución a dar tutoriales de horas” este señalamiento evidencia que no todos los docentes se

presentaron en la institución educativa, no obstante los estudiantes pudieron acceder a las guías que se les facilitaron.

La UNICEF (2022), identificó que 70 por ciento de los hogares que se dedicaron a la virtualidad aprendieron menos, también resalta el señalamiento que plantea que esta situación, afectó el bienestar mental. En la observación áulica se evidenció que los alumnos perdieron habilidades relacionales sufriendo ataques de pánico, de ansiedad cuando hablan frente a sus compañeros, exhiben rasgos de dependencia. Es probable que para el desarrollo de las guías los representantes hayan estado esperando mayor acompañamiento, situación que no era posible.

Los estudiantes perciben de manera diferente en el caso de Duque (2022) manifestó que, “Los docentes buscaron una estrategia de venir a U.E.C.I.B “Chone” en motos para así poder entregar las guías a los estudiantes y de esa manera poder trabajar con los estudiantes de 30 min a 40 min con la opinión de que al menos aprendan algo sobre guías” demostrando de esa forma, que desde la institución se llevó a cabo la gestión correspondiente para garantizar el derecho fundamental a la educación, esto como alternativa ante el desafío que representaba vivir la situación de la pandemia, lo que conllevaba responsabilidad y dominio propio (Bobby, 2021).

De igual manera Chicaiza (2022) confirma, que efectivamente los docentes “Los docentes acudieron a UE. A entregar guías de aprendizaje para poder desarrollar durante la semana, otros docentes de UE coordinaron enviando guías al grupo y teníamos que compartir con todos los estudiantes” en el mismo orden Candejejo (2022) da cuenta de los siguiente: “Los docentes no acogieron las disposiciones del Ministerio de Educación y así también pudieron llegar a la institución educativa "Chone" a darnos las guías pedagógicas que debíamos realizar dos días a la semana y así poder cumplir las actividades” reafirmando que efectivamente los docentes cumplieron con una labor que se desarrolló en un contexto inusual.

Dentro de las respuestas emitidas y de acuerdo con los ajustes curriculares y los recursos metodológicos y pedagógicos diseñados con base en las necesidades colectivas de los educandos, donde se priorizó la identidad cultural y lingüística, el respeto a la equidad de género para erradicar la desigualdad o violencia de género durante el confinamiento, se pudo conocer que la única estrategia aplicada en momento de

confinamiento fue la sugerida por el Ministerio de Educación, que consistió en entrega de guías. Es necesario mencionar que debido a buscar solucionar los problemas que se enfrentaban por la pandemia, no era posible promocionar y fortalecer la interculturalidad y su principio de valoración lingüística local.

Volviendo al tema de las guías pedagógicas, se conoce que fueron distribuidas según la UNICEF (2021) entre las poblaciones que no contaban con internet, cabe destacar que las guías cuentan con actividades pedagógicas y didácticas del sistema educativo español, por lo que es posible el modelo de aprendizaje de memoria y vertical basado en metas y niveles predefinidos que reducen en gran medida la capacidad innovadora de la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB).

El modelo de aprendizaje de memoria y vertical se refiere a una estrategia de enseñanza que facilita el aprendizaje de conceptos y habilidades de manera jerárquica y secuencial, donde el conocimiento se construye a partir de lo ya conocido. Es necesario mencionar que de acuerdo con lo expresado por Ruiz (2022) este se basa en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, que sugiere que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conceptos se relacionan con los conocimientos previos del estudiante y se organizan de manera jerárquica y estructurada.

En el contexto del SEIB, este modelo implica que los estudiantes aprenden primero los conceptos básicos y fundamentales en su lengua materna y cultura, para luego aplicar esos conocimientos al aprendizaje de la segunda lengua y cultura. Así, se busca que los estudiantes construyan una base sólida de conocimientos en su lengua materna y cultura para luego desarrollar habilidades y conocimientos en la segunda lengua y cultura.

Por otra parte, las unidades educativas según CEPAL (2020) desarrollan destrezas de afrontamiento y resiliencia, en casos de emergencia son el lugar principal que estudiantes y representantes reciben soporte emocional. Las respuestas deben adaptarse a las diferentes circunstancias y particularidades conservando la salud mental. Por lo tanto, radica que la educación socioemocional es un instrumento excelente para atenuar efectos negativos de las dificultades de la seguridad social y aprendizaje que requiere apoyo.

Por ello la UNICEF (2021) señala que el cierre de escuelas redujo posibilidades de aprendizaje en los estudiantes especialmente aquellos que no tenían acceso a la enseñanza virtual. Por ejemplo, personas que viven en las comunidades indígenas que carecen de ordenador ni internet en casa. Así mismo, la salud emocional se percibió afectada debido a que el distanciamiento social y el aprendizaje a distancia, las rutinas y las interacciones de los educandos con compañeros de clase han cambiado drásticamente para el desarrollo vinculado a la independencia y socialización.

6.3. VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA DURANTE EL PERIODO DE LA PANDEMIA.

Más allá de centrarse en si los alumnos valoran o no el proceso educativo que reciben o las acciones llevadas a cabo durante la pandemia, lo expuesto lleva a una profunda reflexión acerca del sistema educativo especialmente del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), en cuanto a Ecuador, el desarrollo de la EIB y MOSEIB ha requerido un proceso de transformación de la jurisprudencia del país a favor de los pueblos indígenas, así como los ajustes necesarios para garantizar la EIB (MINEDUC, 2018).

Las respuestas que se obtuvieron parten de resaltar algunas situaciones como las que planteó Quinquigano (2022) al señalar lo siguiente:

Los estudiantes y los docentes valoran y ven la educación rural en las comunidades indígenas, como una educación de desigualdad, pobreza y marginación. Desde luego como docentes estamos llamados a realizar ese cambio del paradigma educativo en las comunidades indígenas mediante la implementación del MOSEI. La pandemia del COVID 19 nos reinventó en la manera de enseñar y aprender, pues como docentes tenemos el reto de implementar o de buscar nuevas estrategias pedagógicas en las cuales se busca poder transmitir esos conocimientos para el beneficio de estudiantes y la sociedad. No se puede desconocer que es un gran reto no solo por las estrategias pedagógicas si no por el abandono del estado y los entes gubernamentales hacia la educación rural, la conectividad en el sector rural es difícil sino casi nula. Desde ese espacio, la labor docente ha sido reconocida por parte de los estudiantes y de los padres de familia como un trabajo sacrificado e indispensable para la formación humana.

Para Carrera (2022) la situación generada por la pandemia tuvo consecuencias que hoy día se siguen tratando de solventar, al respecto menciona:

Al no haber realizado una educación virtual y únicamente tutorías, se puede evidenciar un desfase académico que por el momento se viene tratando de solventarlo, los estudiantes actualmente al tener un contacto presencial con el docente pueden resolver todas sus inquietudes.

Se evidencia la misma postura de Quinquigano (2022), quien no enfatiza si hubo valoración o no de parte de los alumnos, sino que centra su respuesta en otras situaciones que afectaron el libre desarrollo de las clases. Al verificar los temas y principales descubrimientos del efecto del Covid-19 en la escolarización del EIB, se hace referencia al estado de Emergencia situación que se solicitó la interrupción de las clases presenciales, incluyendo los de SEIB. Concordando con Moya y López (2021) para moderar la pandemia, las mesas especializadas efectuaron el encierro, aislamiento, distanciamiento social, centrándose en el teletrabajo, incluida la tele formación. Lo que trastocó la vida de todos los seres humanos e impactó en la educación.

También, se observa la reocupación del profesor respecto a la afectación en el aprendizaje, en ese sentido, Vargas (2022) señaló:

Los estudiantes valoraron y fueron más responsables consigo mismo ya que ellos también dependían sus conocimientos estén actualizados y como docente fue una mala experiencia porque no se llenaba los conocimientos de los estudiantes requeridos.

Producto de la situación y parte de las consecuencias, originadas por el COVID-19 que terminaron afectando el rendimiento académico. Al realizar esta pregunta se observan algunas diferencias en torno a valoración de los estudiantes por ejemplo Segovia, (2022) quien señaló que “Los estudiantes no valoraron el esfuerzo de los docentes ya que muchos no asistían o llegaban sin sus medidas de bioseguridad. En cuanto a los docentes a pesar de realizar nuestro trabajo existió miedo por contagios” en contraposición de Lasinquiza (2022) quien manifestó:

“Teníamos muchas dificultades con los docentes que algunos no sentían la necesidad educativa de nuestros hijos, hace mismo hubo algunos docentes que buscaron no abandonar el proceso de enseñanza y aprendizaje de nuestros hijos, por lo cual considero una experiencia muy importante”

Esto denota, la falta de entendimiento ante la situación que se vivía, ya que los mismos estudiantes estaban tratando de superar los problemas que presentaban, ellos comentaron estar sorprendidos, además de esto se tienen los cambios a los que se enfrentaron con el confinamiento.

Contrariamente Guaita (2022) expresó “Algunos estudiantes valoran nuestros esfuerzos al llegar con los guías al establecimiento y los docentes de manera efectiva cumpliendo con el trabajo”, lo que conlleva a reflexionar si cumplir las actividades por parte de los alumnos es un punto que estaba vinculado hacia la valoración o no de las acciones docentes.

Sin embargo, Chicaiza (2022) mencionó “Los profesores eran muy importantes ya que hicieron todo lo posible para llegar a la institución educativa para orientar a los estudiantes mediante tutorías, por lo tanto, valoré el trabajo docente en UE”, lo que implica valoración hacia el profesor y la labor desempeñada. En el mismo orden de ideas, Candejejo (2022) respondió “Los docentes a pesar de todas las circunstancias pudieron llegar en un transporte o moto para dar las guías y así también debemos valorarlos a los docentes por sus esfuerzos y por la educación de todos los estudiantes” otra estudiante que estaba atenta a las acciones de los docentes era Bonilla (2022) quien manifestó:

La mayoría de los docentes hicieron toda la posibilidad para llegar a la I.E a entregar las guías, su labor fue muy sacrificado ya que la comunidad no cuenta con ninguna señal telefónica, por eso considero ser docente es muy sacrificado lo importante no abandonaron el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabe destacar que se evidencia que los estudiantes observaban las acciones docentes, que en algunos casos el docente era la única persona fuera del entorno familiar con la que se tenía contacto durante la pandemia (Bobby, 2021). La comunidad educativa en general estaba preocupada por la instrucción y la enseñanza, educandos estaban en desventaja por no tener señal telefónica ni internet debida a la ubicación geográfica por lo que no permitía la comunicación. Esto afectó de forma sorprendente al rendimiento académico de alumnos, otro factor fue por las experiencias y frustración que se vivió con el COVID-19 (Ducoing, 2020).

Ahora bien, es relevante mencionar que durante la pandemia se pudieron detectar vacíos de conocimiento, problemas de avance entre ciclos, ausencia de destrezas psicomotrices, entre otros. La principal causa, es que la educación quedó en manos de los padres que en la mayoría de los casos no conocen la pedagogía.

De modo que, la pregunta de ¿Cómo valoran los estudiantes y docentes su experiencia educativa durante el periodo de la pandemia? permitió conocer que hay opiniones encontradas entre docentes y padres de familia. A este respecto, es necesario mencionar que los pueblos indígenas poseen características únicas, cada nacionalidad tiene elementos culturales propios, por ello los organismos internacionales protegen estos valores.

La Constitución de la República de Ecuador (2008), reconoce los derechos colectivos. Según el artículo 57 que respeta las regulaciones. De modo que, los instrumentos legales permiten tener las comunidades indígenas el derecho propio a la educación, garantizando y recibiendo indemnizaciones por los perjuicios culturales, sociales y ambientales que les causen.

Debida a la poca respuesta del gobierno y dificultades en la salud, las organizaciones y comunidades indígenas han implementado diferentes estrategias para prevenir y responder a la pandemia. Como lo señalan las entrevistas realizadas a las familias, entre ellas, se destaca la decisión de proteger su territorio manifestando de esta manera que la ejecución de un estricto control para el acceso de personas desconocidas. Ejecutando limpiezas con plantas de la localidad y a además se implementó la curación tradicional (Oñate & Cañas, 2021).

Por tal motivo durante la pandemia creció la preocupación de la alimentación de los niños debido a que la comuna no posee una nutrición de calidad, por esta razón según de acuerdo con Granda (2020) se trabajó de la mano de los directivos y la Fundación ChildFund Ecuador en la entrega de kit de alimentación escolar durante la pandemia.

Casi cuarenta días después del mencionado decreto, el 24 de abril, para los poblados indígenas se exhibió el protocolo de prevención y atención a casos presuntos de Coronavirus en el país la población indígena es altamente heterogénea según

CODENPE, como se demuestra en la figura 4, que está integrada por 22 poblaciones y 14 nacionalidades distribuidas en las regiones Sierra, Amazonía, Costa y Galápagos.

Nacionalidad	% de la población
Kichwa	85,9%
Shuar	9,4%
Chachi	1,2%
Achuar	0,9%
Andoa	0,8%
Awa	0,6%
Tsáchila	0,3%
Waorani	0,3%
Cofán	0,2%
Shiwiar	0,1%
Secoya	0,1%
Siona	0,1%
Sápara	0,1%
Epera	0,1%

Figura. 7

Nacionalidades Indígenas

Nota. Fuente. CODENPE (2020).

Por otra parte, en relación con el enfoque lingüístico contempla la lengua materna y la de interacción relacionada con el área social. La lingüística de las poblaciones indígenas, según Rodríguez y Barba, (2021) reconoce el estado multicultural e intercultural de Ecuador para garantizar el principio constitucional de Sumak Kawsay. Por ende en la población indígena, la nacionalidad Kichwa es cuantiosa con el 85,9%, luego la Shuar (9,4%), el restante está dividido en los porcentajes sobrantes. Por ello se priorizo un currículo de acuerdo con la lengua.

Tras la pausa de la presencialidad, el MINEDUC, tomó una serie de medidas para garantizar la educación durante la pandemia. Estas acciones incluyen capacitación docente, ajustes curriculares e instrucción de autoaprendizaje para áreas rurales sin acceso a Internet. El Plan Educativo COVID-19, subido en la plataforma del MINEDUC que incluye actividades educativas semanales para cada nivel y área, así como guías, recursos, textos para los estudiantes, representantes y docentes.

En consecuencia los territorios rurales se complicó la aplicación de la enseñanza virtual, como señala CODENPE (2020) en materia de acceso a tecnología y conectividad fue un factor agravante para el aprendizaje en tiempos de COVID-19, de acuerdo con el último informe del INEC, el 8% de domicilios indígenas tienen un ordenador y el 3% de los hogares poseen internet, instrumento imprescindible para la instrucción en línea.

Para ello, UNICEF (2020) indica que junto al Ministerio de Educación de Ecuador y Plan International imprimieron 248.275 materiales didácticos para todos los alumnos sin acceso a internet en diferentes lenguas maternas, bajo las pautas del MOSEIB. Por lo tanto se ofreció una formación de calidad con trascendencia lingüística y cultural para el perfeccionamiento de destrezas y capacidades cognitivas, psicológicas y emocionales de distintas nacionalidades en instituciones EIB.

Por tal motivo el Ministerio de Educación (2020) respalda al MOSEIB con los derechos colectivos como cuidado y respeto por el medio ambiente; el individuo, linaje y sociedad. Así mismo se consideran sujetos principales de la enseñanza; Bajo estas las directrices se estableció una mesa técnica para mitigar el inconveniente de las comunas que no tienen acceso al internet y no afectar el proceso educativo obteniendo una solución a través de fichas de aprendizaje.

Por otra parte, la Unidad Educativa acogiéndose a la disposición ministerial, se optó por el cierre de las aulas en todos los niveles, dando origen a una educación con singularidades de instrucción a distancia, mediante el manejo de guías de interaprendizaje. Por tal razón, la secuencia la enseñanza-aprendizaje, tuvo que buscar diferentes alternativas y soluciones en la implementación de currículo priorizado del SEIB.

El director y docentes coinciden que los puntos más relevantes en el desarrollo del proceso educativo en el confinamiento fue que los educandos estaban en desventaja por internet, de modo que la enseñanza sufrió cambios drásticos. Además indicaron que fue un cambio drástico por orden ministerial a partir de marzo de 2020 las clases ya no fueron presencial, expusieron que fue un reto y manifiestan que afecto la pandemia porque no existía las posibilidades al acceso de las TIC.

Por consiguiente la institución procedió a elaborar de guías de interaprendizaje acorde a la malla curricular y buscando los medios para que llegaran a los alumnos, lo que generó múltiples sentimientos en los docentes, concordando con Martínez y Parraguez (2021) la pandemia atravesó por retos, experimentaron emociones como enojo, sentimiento de fracaso, frente a todas las impresiones encontradas, adaptaron un espacio en su hogar y reemplazaron la instrucción presencial por la online, capacitándose para efectuar a cabalidad el proceso el aprendizaje en los discentes.

Por otra parte, la experiencia vivida, la más relevante fue la importancia que el docente tiene en el aprendizaje y que el nivel de enseñanza significativa se redujo drásticamente, porque lo que se buscaba era la no paralización de las actividades académicas, más no se pensó en las falencias existentes, así lo confirma Quinquigano (2022) al señalar lo siguiente: “Es un gran reto no solo por las estrategias pedagógicas sino por el abandono del estado y los entes gubernamentales hacia la educación rural, la conectividad en el sector rural es difícil sino casi nula” .

De igual manera, Carrera (2022) señaló que la situación generada por la pandemia tuvo consecuencias que hoy día se siguen tratando de solventar, al respecto menciona que “Al no haber realizado una educación virtual y únicamente tutorías, se puede evidenciar un desfase académico que por el momento se viene tratando de solventarlo”

De manera que se generaron deficiencias en las materias de especialidad de bachillerato debido a la desigualdad cultural, económica y social, por la falta de señales telefónicas y de Internet en las comunidades locales, además añaden que no hubo una colaboración efectiva entre alumnos, progenitores y profesores.

Desde luego como docentes hay un llamado a realizar ese cambio del paradigma educativo en las comunidades indígenas mediante la implementación del MOSEI. La pandemia del COVID 19 nos reinventó en la manera de enseñar y aprender, pues como docentes tenemos el reto de implementar o de buscar nuevas estrategias pedagógicas en las cuales se busca poder transmitir esos conocimientos para el beneficio de estudiantes y la sociedad.

6.4. PAPEL DE LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDAD PARA SOSTENER EL PROCESO EDUCATIVO.

De acuerdo con la UNESCO (2020) los representantes se vieron obligados a seguir y gestionar el avance de sus hijos en casa y se han vuelto más conscientes de la complejidad del trabajo de los docentes. En segundo lugar, al igual que los trabajadores fundamentales en distintos ámbitos, los educadores han superado las expectativas de todos. Han respondido absolutamente a las necesidades de sus alumnos con empatía y esfuerzos adicionales, lo que aumenta el valor que los tutores y las redes conceden a su actividad.

En relación con la pregunta dirigida a conocer el papel de las familias y la comunidad para el sostenimiento del proceso educativo durante la pandemia, Quinquigano (2022) señaló:

“Desde punto de vista personal, la familia es la base principal de la sociedad. Por lo tanto, durante la emergencia sanitaria la familia y la comunidad asumieron el proceso educativo y enseñanza de sus hijos, aunque no en su totalidad, ya que muchas familias de la comunidad son analfabetas por lo tanto desconocen las herramientas pedagógicas. Sin embargo, buscaron las estrategias para estar en contacto con sus hijos en el desarrollo de las guías pedagógicas entregadas por parte de los docentes. El contexto de los padres y madres de familia en la comunidad cambió por completo, y el docente pasó a compartir su papel de guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto nos permitió sostener el proceso educativo durante la pandemia”.

Lo que denota el compromiso adquirido por la familia, para garantizar el proceso de continuidad educativa mientras duró el confinamiento. Esto considerando que muchos padres tuvieron que aprender para enseñar a los hijos, demostrando compromiso con los estudiantes, la comunidad y la propia familia. En este caso, Carrera (2022) afirmó que:

La mayoría de los padres demostraron su compromiso para que sus hijos sigan adquiriendo conocimientos, sin embargo, algunos no se interesaron porque el proceso vaya de la mano con el desarrollo de sus hijos, los que sí lo hicieron solicitaron que las maestras estén más días en la institución.

Así mismo, Vargas (2022) afirmó que “Los familiares fueron un soporte importante ya que ellos pasaron a ser docentes de aprendizaje de los de los estudiantes y de la misma manera ayudaron a hacer sus tareas con responsabilidad”, en ese orden de ideas se pudo captar que Guaita (2022) coincidía con el resto de los docentes al manifestar que “Los padres de familia estaban de acuerdo con las disposiciones que se tomaron dentro del establecimiento educativo, con la entrega de guías pedagógicas de manera presencial” .

La percepción de los estudiantes concuerda con lo expresado por los docentes, en ese aspecto Lasinquiza (2022) señaló:

Mi familia en la situación de pandemia nos tenían mucho preocupados por haber suspendido clases presenciales y también a los hijos les cuidaban por razón de COVID-19 y pedían favor para que los docentes lleguen a la Institución para que los hijos no nos quedemos sin aprendizaje y gracias a ellos llegaron lo posible. Chicaiza (2022) por su parte planteo que:

Mi familia exigía que cumpla con todas las actividades de la guía buscaban ayuda a otros padres de familia para que ayuden orientando a sus hijos, ya que muchos de nuestros papacitos son analfabetos y por lo tanto nos pudieran ayudar en las tareas.

Otro estudiante que da cuenta del apoyo familiar es Candelejo (2022) quien manifestó lo siguiente:

Tuvieron mucha preocupación por el ámbito educativo también nuestros padres nos ayudaron a orientarnos sobre las guías de cada una de las materias tuvieron orientaciones de toda la comunidad de sacar una solución para la institución para que la educación funcione, entre lo que se usaron plantas medicinales que curaran el COVID.

Mientras que los padres, también aceptaron que hubo un esfuerzo sostenido para garantizar la educación a los hijos en tiempos de pandemia, es así que Lasinquiza, (2022) manifestó:

La familia era muy importante ya que tuvimos que ser padre y madre al mismo tiempo, teníamos que ser guías o ayudantes en las materias que entendíamos como padres teníamos que salir a lugares donde hay señal para recibir los trabajos de los estudiantes. Para Bonilla (2022) la realidad no fue distinta ya que señaló:

Como familia buscamos organizar con la comunidad de compartir las guías de aprendizaje ayudamos a nuestros estudiantes a orientar y guiar en el desarrollo de las guías en las que podíamos, pero así no había familias que no se interesaban en el aprendizaje de sus hijos y los estudiantes al final no presentaron trabajos – portafolios”

Sin embargo, para Segovia (2022) la percepción fue diferente ya que indicó “No hubo apoyo por parte de la familia para el desarrollo de las actividades”, esta es la única respuesta contradictoria al hecho

Se evidencia, que al consultar, ¿Qué papel jugaron las familias y la comunidad para sostener el proceso educativo?, se pudo conocer de manera general que las

familias de Pigua-Quindigua, con vulnerabilidad y pobreza, fueron las más afectadas, que no tuvieron la oportunidad de posibilitar el equipamiento necesario para las clases virtuales y así seguir aprendiendo.

Sin embargo, aun con todas las carencias, los representantes adquirieron un protagonismo trascendental apoyando el desarrollo del aprendizaje impartido por los profesores. Esto se puede constatar con lo mencionado por Guaita (2022) quien señaló que “Los padres de familia estaban de acuerdo con las disposiciones que se tomaron dentro del establecimiento educativo, con la entrega de guías pedagógicas de manera presencial”.

Hay que considerar que las familias durante el confinamiento indican que no tienen señal telefónica ni internet, por la ubicación lejana de sus hogares, lo que fue difícil continuar las clases de manera digital, además desconocían las disposiciones impuestas por el gobierno. Así mismo, coinciden que se suspendieron las actividades presenciales de forma abrupta, debidas que nadie estaba preparado a un evento de esa índole. Los representantes aprovecharon la estadía de sus hijos en las casas, para cuidar animales, trabajar en chacras, dejando de lado a la educación.

Por tal motivo, Ducoing (2020) indica que la clausura de las aulas educativas afectó la educación y colectividad, de manera particular y marcada a la comunidad vulnerable, ya sea por pobreza, el trabajo informal, la baja escolarización (analfabetismo) y zonas rurales. En consecuencia el acceso a la enseñanza fue por medio de fichas pedagógicas, entregadas a las familias para que los estudiantes realicen las actividades propuestas, propias del nivel educativo de los estudiantes, adaptadas a las necesidades de estos, debido que la acción pedagógica del docente no llegaba a la mayoría.

Por otra parte, la experiencia educativa de los padres durante la pandemia concuerda acerca de la importancia que tiene el docente para enseñar ya que así los educandos aprenden de manera significativa, debido al confinamiento esta dinámica se perdió, lo que dificultó el desarrollo de nuevas capacidades. Los representantes se preocuparon por que los estudiantes aprendieran, que se complicó por el desconocimiento de los temas para ayudar a sus hijos, lo que muchos se adaptaron y en

lo que podían fueron guías de aprendizaje para no disminuir la calidad de conocimientos.

En particular, en la Constitución de la República (2018), Artículo 26 se insta la educación como derecho fundamental e instituye el compromiso del gobierno respecto a la interacción entre las culturas en el sistema educativo público, el Estado debe fomentar el diálogo cultural en todas sus partes.

En consecuencia la enseñanza bilingüe depende de las características de la comunidad de acogida, por ejemplo los educandos indígenas introducen otro idioma diferente al nativo como el español, al combinar potencia la identidad cultural. Por tal motivo la Unidad Educativa de EIB “Chone” en cumplimiento de la disposición ministerial, optó por el cierre de las aulas en todos los niveles. Debido al contexto que se desenvuelve la institución se reproduce una alternativa denominada “Juntos aprendemos y nos cuidamos”.

Por eso el Ministerio de Educación estableció en el Acuerdo 332-13, el plan con directrices establecidas SEIB como alternativa las guías pedagógicas, cuya distribución fue la entrega de forma impresa a cada alumno de la institución. Después se retomó las clases semipresenciales, es decir, hubo acercamiento al establecimiento educativo para realizar tutorías con los alumnos para facilitar actividades escolares.

La evaluación de aprendizaje permitió a los docentes suministrar retroalimentación y la modificación de estrategias pedagógicas efectivas en el progreso de las actividades. Los profesores no solo elaboraron guías también adaptaron nuevos procesos como ajustes en la metodología, reorganización curricular, diseño de materiales educativos acuerdo a su contexto.

Con el análisis realizado se indica que el paso educativo en cualquier nivel pedagógico no se obtiene éxito, si un docente no tiene las habilidades, destrezas conocimiento y vocación para desempeñarse en la educación bilingüe. Coincidiendo con Sánchez (2022), el proceso formativo bilingüista requiere constancia a través de la capacitación, actualización y reforzamiento. Durante la pandemia el quehacer del docente se vio apreciada, ya que los alumnos debían instruirse desde sus casas y los padres al no tener conocimientos de los contenidos se vieron restringida la educación, que se acortó la interacción de maestro-alumno.

A partir de lo expresado en el párrafo anterior, se comprende que existe un acercamiento a comunidades específicas, lo que permite a los docentes en su proceso de formación, conocer identidades y lenguas originarias analizar desde una óptica pedagógica y didáctica, las posibilidades de aprovechar la multiculturalidad en los futuros procesos educativos.

Por otra parte, durante la pandemia existió una desigualdad referente a educación virtual, ya que no todos hogares contaban con acceso a la comunicación digital como Internet, canales de televisión, emisoras de radio o señales telefónicas, la mayoría de los alumnos no disponen de teléfonos móviles ni ordenadores portátiles o portátiles para utilizar en casa. Por lo cual, trabajo pedagógico del docente no llegaba a la todos los estudiantes, en la búsqueda de soluciones, la comuna Píguá-Quindigua se acogió a las fichas, los padres al no tener la pedagogía correcta no garantizaban la continuidad del aprendizaje.

Por ende, a nivel familiar se apreció poca responsabilidad y un escaso valor a la educación escolar, lo que conlleva en los alumnos el desinterés por aprender presentando un alto porcentaje que no cumplen con las tareas asignadas por los docentes, y abandonan la escuela sin motivo o el retraso en los cursos es regular.

Todo ello permite apreciar, la relevancia de una estructura educativa general de confianza y participación. La administración de vanguardia de los instructores será significativamente más clara a medida que vuelvan las escuelas y los profesores necesiten salvar su propio bienestar y el de sus alumnos mientras crean nuevos ejemplos instructivos. La reacción del ámbito, a la enfermedad del COVID-19 facilitó valorar la capacidad de los docentes para controlar su dominio experto y prepararse con una inteligencia y una inventiva que nunca podría haber logrado una autoridad pública que se limitara a dar órdenes jerárquicas.

Sin duda, en los últimos tiempos, el ámbito de la formación, frecuentemente censurado sin razón por su tradicionalismo, ha demostrado ser posiblemente el de la organización social cordial y versátil. Este es un ejemplo significativo de la emergencia, que debería llevar a conceder a los instructores independencia y oportunidades dignas de mención. Deberían ser más percibidos y estimados, ya que asumen un compromiso fundamental para caracterizar el destino de la instrucción.

En la actualidad, está claro que nada puede suplantar el esfuerzo coordinado entre los educadores, cuya acción no consiste en aplicar avances estándar o procedimientos de demostración instantánea, sino en esperar que su trabajo como facilitadores de información y ayudantes académicos sea completo. Así mismo el límite con respecto al impulso, la prueba y error y el avance que ha surgido durante las perturbaciones provocadas por la pandemia debería permitirse seguir creando.

Por tal motivo, hay que recordar que el esfuerzo coordinado de los educadores seguirá ampliándose para incorporar un amplio abanico que permita el apoyo a los planteamientos realizados, sobre todo porque los sistemas educativos que generalmente se basan en las familias y las redes han demostrado ser los más fuertes en esta emergencia.

Por otra parte la base de cualquier ciclo educativo es la conexión humana entre un alumno y un profesor según el Ministerio de Educación (2020), señalando que los sistemas escolares mejor preparados para responder a las emergencias serán los que puedan estimar a sus instructores y darles las circunstancias para un trabajo independiente y cooperativo.

Por otra parte, al investigar acerca del impacto que se generó a partir de la pandemia, se establece la necesidad de seguir profundizando en la percepción que tuvieron los docentes, estudiantes y padres de familia, este estudio es pues de carácter innovador, al facilitar información que permite mejorar la práctica docente, dado que en un momento donde se presente una circunstancia parecida, es probable que no se repitan algunas falencias que quedaron expuestas y que impactaron de manera negativa en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone", de la comuna Pigua-Quindigua, parroquia Angamarca, cantón Pujilí, provincia de Cotopaxi.

7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación se centra en la EIB como indica CEPAL (2020) que reconoce a Ecuador junto a Bolivia y Perú por la EIB que resaltan en el continente por sus propuestas interculturales, ejecutando atractivas contribuciones dogmáticas y didácticas, haciendo énfasis en estudios afines.

Por tal motivo Ecuador con su enfoque de pluralismo y multiculturalidad preserva a un patrimonio cultural, geográfico, natural y lingüística, que promueve el aprendizaje bajo los principios de igualdad, inclusión y calidad. En el curso de la pandemia, no todas las comunidades gozaron los mismos privilegios, con una clara distinción entre zonas rurales y urbanas, por ello la EIB es una meta educativa como señala Chumaña (2022) esfuerzo sostenido por un largo tiempo para garantizar la atención a aquellos grupos que se han considerado como vulnerables o distintos culturalmente, con la finalidad de que se minimicen los posibles riesgos de fracaso o discriminación escolar.

No obstante, en la acción pedagógica aún se observan falencias que también predominaron durante el confinamiento y limitaron a la EIB, tales como la insuficiencia de los recursos económicos y financieros, circunstancias tecnológicas o físicas de los establecimientos, los diferentes niveles de capacitación de los docentes y fenómenos de intimidación, exclusión y desigualdad entre educandos.

Por otra parte la comunicación bilingüe es relevante en relación con el uso de la información, tipos y formas del aprendizaje, que se afectó directamente por la presencia del Coronavirus. Existen insuficientes resultados de política educativa para promover la educación intercultural bilingüe, no se debe apreciar a modo de una obligación sino como una procedencia para aumentar el potencial cognitivo. En relación con este punto, Espinoza (2019) revela que la EIB necesita empezar desde cero con una revisión sistémica del modelo apuntando mayor calidad, exclusividad y acceso.

De acuerdo con el autor en que los esfuerzos que adelanta el país necesitan ir más allá de los buenos deseos o intenciones, lo que se sugiere que se organicen en comités de planificación para formular planes y normativas sobre una base teórica, metodológica y dialéctica, evitando preguntas constantes e insatisfacción de las comunidades locales. Por ello señala CEPAL (2020) que reconoce el carácter teórico-

político debe prevalecer programas y proyectos circunscritos en áreas indígenas o rurales y ampliarse a una concepción integral e intercultural.

De este modo, se entiende que el Coronavirus fue y es un evento mundial sin precedentes que ha marcado una experiencia en el contexto educativo; los docentes de enfrentaron un gran desafío al enseñar-aprender y dar una respuesta oportuna, con la implementación de nuevos métodos de enseñanza, respetando la identidad cultural de cada estudiante.

En torno a esta investigación, realizada en la Unidad Educativa Comunitaria IB “Chone” respecto a la situación que se vivió durante el confinamiento en la comunidad indígena de nacionalidad Kichwa y las estrategias que optó para sostener el proceso educativo, sin embargo no se pudo fortalecer la EIB, ya que era necesario en primer lugar seguir con el proceso académico.

Se puede señalar que con la pandemia se observó una diferencia notable entre las zonas urbanas y las rurales, especialmente en colectividades indígenas, actualmente el gobierno tiene un gran desafío de prometer las mismas oportunidades, por consiguiente, debe brindar el acceso a las herramientas tecnológicas en todas las unidades educativas que trabajaron con las fichas de aprendizaje durante el Coronavirus.

Por otra parte a nivel de estrategias y recursos didácticos tanto ministerio como los rectores de las instituciones educativas, inquirieron alternativas efectivas, cada institución adoptó su propio plan de emergencia, modificando los planes de estudios de acuerdo al currículo priorizado centrándose en desarrollar destrezas más que conocimientos. Así mismo, identificar y comprender la situación de ese momento sin alarmar, dando pautas de bioseguridad por intermedio de fichas didácticas. La labor educativa durante la pandemia señala que empezó con actividades siguiendo los textos; luego se pasaron a de autoaprendizaje desarrolladas por los profesores, bajo las directrices curriculares para la nacionalidad Kichwa.

Por ello en el currículo priorizado, de acuerdo con el MINEDUC (2021) prevalecen las competencias junto a los estándares de rendimiento del Currículum Nacional para garantizar la equidad en el aprendizaje de los educandos. Mantiene sus características

de apertura y flexibilidad, dado que cada institución educativa puede contextualizarla según las metas de asignatura y necesidades que alumnos.

Es por ello que en 2023 se observa el impacto que tuvo el aislamiento en el proceso de aprendizaje. Actualmente los alumnos reciben instrucción presencial, para lograr disminuir los efectos en la educación de la pandemia, se convirtió en un reto trascendental, en consecuencia, las instituciones y gobiernos deberían elaborar procedimientos viables que respondan a las demandas y requerimientos de los educandos en diferentes situaciones y realidades.

La EIB antes de la pandemia estaba ya limitada, para ofrecer una atención de calidad y adecuada a la población local, con la presencia de ésta el contexto empeoró, creando dificultades para la continuidad del aprendizaje, con la presencia del abandono escolar y el proceso educativo sufrió un retroceso. Actualmente la colectividad indígena vive en una situación social, económica y cultural compleja, fruto de un largo e intenso momentos y vivencias de discriminación, exclusión política.

Por consiguiente, en el establecimiento educativo se comprobó que los hogares no contaban con acceso a la comunicación digital como Internet, canales de televisión, emisoras de radio o señales telefónicas, la mayoría de los alumnos no disponían de teléfonos móviles ni ordenadores para utilizar en casa. Por otra parte, las comunidades de todas las provincias del país presentaron quejas relacionadas con la accesibilidad de tecnología durante el confinamiento y calidad de estudio.

La UNICEF (2022) señala que restablecer la educación de los alumnos debe ser la intención de todos los países. Para ello es clave, fortalecer iniciativas entre las que se encuentran programas de nivelación y aceleración educativa, asegurar presupuestos, ampliar ofertas y mejorar la capacidad de los educadores. Ante esta situación, la labor del profesorado es esencial, después de tener deficiencias importantes en el aprendizaje, encontrado educandos con habilidades tempranas como la lectura y las matemáticas. Algunos leen, sin embargo no entienden y presentan dificultades en las operaciones básicas: sumas, restas y multiplicaciones.

Por ende la labor docente en este año lectivo 2022-2023 es titánico con el plan de nivelación, que reduce tres cursos a uno, las asignaturas troncales se imparten de forma integrada, los estudiantes pueden aprender más de una habilidad en una clase.

Por ejemplo, desarrollan destrezas lingüísticas y matemáticas al examinar un problema lógico. Adicionalmente de las lagunas académicas, los profesores refuerzan los hábitos de estudio y las habilidades socioemocionales.

Por tal motivo la situación que se ha planteado en relación con el COVID-19 debería ser una oportunidad para crear alternativas, tal y como indica López-Noguero, et al (2021) establecer diferentes modelos de aprendizaje basados en medidas innovadoras, dentro de los equipos docentes. Permite promover, procesos efectivos, con nuevas estrategias educativas y contestaciones rápidas y efectivas de la administración pública y educativa, con la intención de formar ciudadanos justos, en igualdad de condiciones.

Hurtado (2020) señala que es un gran reto incorporar las TIC en el proceso educativo, porque no bastan estrategias inmediatas. Requiere un proceso de cambio desde su base. Es necesario, pues, impulsar una nueva fase de renovación social y educativa, y esto se puede conseguir mediante la inclusión de las tecnologías en pleno sentido. El profesorado es clave en este proceso, con una formación adecuada en metodología digital les permitirá disponer de las herramientas adecuadas con el alumnado y sus familias.

Las estrategias curriculares por parte del Ministerio de Educación incluyeron capacitaciones a maestros sobre conocimientos de enseñanza con el Plan “Juntos aprendemos y nos cuidamos”, estableciendo la visión, definiciones, etapas, procedencias, roles de los actores y condiciones mínimas. Con el protocolo de prevención y atención del COVID-19 se puntualiza que al no tener acceso al internet es un factor limitante impidiendo que los alumnos de zonas rurales posean una formación de eficiente y para sostener el proceso educativo durante la pandemia se tomó en cuenta el SESEIB que impulsa distintas políticas educativas e iniciativas trascendentales.

La comunidad académica, currículos y materiales didácticos posibilitan la docencia en EIB, con el fin de conseguir una formación de calidad que apoyan la EIB como el empleo de herramientas técnicas currículum-pedagógicas que se ajusta al contexto educativo de 8 nacionalidades y pueblos, garantizando una instrucción con relación cultural y lingüística.

Debido a la falta de conexión a internet para el progreso de prontitudes del aprendizaje online, el profesorado del SEIB de las zonas rurales optó elaborar fichas de interaprendizaje con contenido de acuerdo al currículo priorizado del sistema educativo y de EIB. Las guías pedagógicas consisten en material didáctico impreso o digital para los alumnos desarrollen actividades bajo el apoyo de los profesores y familias.

Por tal razón los docentes se enfrentaron a innumerables retos ante la pandemia, entre el miedo, la rabia, el pánico, la sensación de fracaso, esta nueva situación, pese a todos los sentimientos contradictorios, los profesores tuvieron que dejar atrás toda esa incertidumbre y adaptarse y seguir con la formación continua. Así mismo, sustituyeron las pizarras por ordenadores y trabajar desde sus hogares elaborando guías de interaprendizaje acorde al MOSEIB con estrategias que avale el derecho a la Educación.

De acuerdo con la visión de los educandos manifiestan que aprendían y comprendían mejor la enseñanza de los docentes en clases presenciales, el trabajo docente era didáctico y dinámico, además se relacionaban con los compañeros. Los representantes carecían de conocimientos para ayudar con las tareas que les daba el maestro para la casa, desconocían contenidos y actividades, la mayor parte de su tiempo se dedicaban a trabajos del campo como la agricultura aprovecharon la estadía de sus hijos en las casas, para cuidar animales, trabajar en fincas, en chacras, dejando de lado a la educación y así no se garantizaba la continuidad de los aprendizajes.

Sin embargo, el papel del hogar y la comunidad en el área educativa y en la pandemia de la COVID-19 fue crucial para apoyar e impulsar el aprendizaje con el cumplimiento de las fichas pedagógicas y presentación de portafolios. Haciendo énfasis que la comunicación y relación que establecen los profesores con los hogares es la clave para un buen desarrollo de los aprendizajes durante los meses difíciles de confinamiento.

Por tal razón, en tiempos de emergencia, la inclusión de los representantes ha permitido integrar aspectos relacionados con el rendimiento académico y el bienestar holístico de los alumnos orientando por el profesorado a eliminar dudas, aliviar miedos y tranquilizar las personas de las situaciones de incertidumbre. La responsabilidad compartida de los hogares permite establecer mecanismos positivos de apoyo al

aprendizaje, contribuye positivamente a la participación del alumnado en las actividades, desarrollo y organización de rutinas para continuar el proceso educativo.

Dentro de los aportes que este estudio ofrece, se encuentran en primera instancia la generación de conocimiento relacionado con las situaciones que se originaron a partir de la pandemia, que llevaron a los docentes a buscar nuevas formas de enseñar, articular con las comunidades y las necesidades de estos que los han llevado a reaccionar de alguna manera ante el COVID-19.

También se pudo entender que existe una valoración permanente de las acciones docentes, así como del rol fundamental de la familia, que en este caso era apoyar a los estudiantes y docentes para que pudieran ejecutar la labor educativa. Para el caso de la comuna Pigua-Quindigua, se aporta en la construcción de una sociedad que siga fomentando la ancestralidad y la medicina natural, como una alternativa para mantener la salud, evidentemente esto se fortalece a través del SEIB.

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Con el análisis realizado concerniente al impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Chone” y las estrategias optadas por la comunidad pedagógica para sostener el proceso educativo y aunque el Coronavirus obligó a detener las actividades lectivas presenciales, dando lugar a la formación desde casa, se concluye con lo siguiente:

Al analizar el impacto en la educación durante la pandemia del COVID-19 la EIB Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Chone”, quedó en evidencia que el núcleo que conforma la comunidad educativa fue impactado de manera abrupta por la situación que se presentó, lo que dejó en evidencia brechas educativas ya que la mayoría de los docentes no lograron implementar estrategias que facilitaran el aprendizaje a los estudiantes, de la mencionada institución. De igual forma se evidenciaron diferencias sociales y tecnológicas ya que algunos no tenían acceso a internet o dispositivos para ellos, además que en algunos casos no sabían cómo usar la tecnología.

Dentro de los principales descubrimientos, se obtuvo que hubo confusión al inicio de la pandemia, así como desorden, ya que no se tenía líneas exactas a seguir, una vez emitidas las disposiciones educativas, por las autoridades el panorama fue tomando otro rumbo, sin embargo, no cesó el esfuerzo sostenido tanto por los docentes, como por los estudiantes, padres de familia y comunidad.

Otro aspecto impactante, es como se demostró que es posible organizarse dentro de la comunidad, a fin de lograr una meta común, que en este caso era que no se detuviera el proceso educativo, para lo que todos colaboraron de alguna manera y se vieron obligado incluso a aprender para apoyar a los hijos.

En cuanto a la identificación de las estrategias curriculares, didácticas y logísticas implementadas por la unidad educativa para sostener el proceso educativo durante la pandemia, partieron de la orientación ministerial, dejando en evidencia que no había un

plan contingente ante este tipo de emergencias. A medida que la situación iba tornándose dentro de la normalidad, los docentes comenzaron a idear posibles estrategias que facilitarían la enseñanza y el aprendizaje.

Al interpretar la experiencia educativa de docentes, educandos y representantes del establecimiento durante el período de la pandemia se puede señalar que el factor sorpresa afectó a los docentes, quienes mostraban confusión al no saber si estaban en lo correcto o entraron en desacato, en el momento que acudieron a las comunidades a entregar las guías. Por otra parte, en algunos casos se pudo detectar, que había contradicciones entre el personal de la institución, producto de la vivencia extraordinaria.

Por su parte, los educandos, sintieron que había un esfuerzo notorio de parte de la institución y quienes la conforman en hacerles llegar la información, sin embargo se demostró descontento, al sentir que no se valoraba la acción docente, ya que probablemente debía ser mayor. No obstante, los padres de familia también entendieron la importancia que tiene apoyar a los alumnos en el proceso de aprendizaje.

El rol que cumplieron familias y comunas para mantener la enseñanza durante el confinamiento fue transformador, comunicador y de mediadores entre los estudiantes y docentes, de esa forma se pudo concretar que el material dispuesto, así como la información llegara a los alumnos, sin embargo es necesario que se observe mayor disposición de parte de la familia en apoyar a los alumnos.

Cabe destacar que entre las prácticas constantes de la comuna, se encuentra la medicina ancestral, esto fue difundido entre los estudiantes como una alternativa para afrontar los síntomas producto de la pandemia.

La principal consecuencia detectada, a lo largo del estudio es que dada la situación y el paso a la educación virtual, la falta de interés de algunos alumnos, así como la falta de preocupación de algunos padres, algunos alumnos se vieron afectados, ya que no lograron concretar todos los conocimientos, esto se ha querido subsanar con la presencialidad, sin embargo requiere de esfuerzo de parte de todos los involucrados.

En conclusión, esta emergencia puso al descubierto el problema de gestionar circunstancias sorprendentes en administraciones unificadas, y mostró que el verdadero límite con respecto a la reacción y el avance reside en el impulso de los profesores que,

junto con los tutores y las redes, han encontrado por regla general disposiciones inteligentes que se adaptan a la situación única.

Como recomendación, a partir de las conclusiones es necesario reconocer las brechas presentes en la comunidad que ante eventos adversos pueden llegar a ocasionar consecuencias graves en el aprendizaje de los alumnos de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone", de manera que en este tipo de situaciones imprevistas puedan establecer estrategias para el abordaje inmediato de los estudiantes.

Cómo recomendaciones generales proponemos que a partir del reconocimiento de las brechas plantear una serie de estrategias que faciliten el aprendizaje a los estudiantes, de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone", como por ejemplo comunicaciones asincrónicas o radiales.

Elaborar un plan educativo institucional, contingente ante este tipo de emergencias. También se puede asignar al estudiante como centro de acción, y facilitar herramientas a las familias para que puedan apoyar y comprender la relevancia de la participación conjunta en la educación de los estudiantes.

Resignificar el rol familiar y comunal ante situaciones inesperadas, basándose en los principios de transformación, comunicación asertiva y mediación entre institución y estudiantes. Un hecho que resalta es el intercambio de saberes ancestrales que se llevó a cabo como una medida que permitió aliviar los síntomas de la enfermedad, poniendo de manifiesto la importancia de la transmisión de estos conocimientos de la medicina tradicional.

De manera urgente y trascendental que el Gobierno requiere poner en marcha estrategias para asegurar el acceso de la población indígena a internet y el equipamiento tecnológico necesario para la educación virtual, ya que el estado debe velar y brindar oportunidades de manera equitativa tanto para las áreas rurales y urbanas. Continuar con el plan de Aprendamos Juntos en Casa a pesar del regreso a clases presenciales, con los contenidos educativos televisados, radiados y virtuales para enriquecer el proceso educativo en los estudiantes.

Por ende, el reto educativo es integrar la labor educativa con el desarrollo que el uso de las TIC proporcionada al entorno escolar para ello, el Estado debe considerar

el implemento de herramientas digitales para abordar las brechas de rendimiento, en centros públicos tanto urbanas y rurales especialmente los que brindan el servicio de EIB. Para que esto sea posible, los docentes refuerzan la formación tecnológica, debido a la era digital, importante para impulsar nuevos modelos de aprendizaje entre asignaturas, inducir educación globalizada, de igualdad de oportunidades y la diversidad.

A través de la experiencia vivida en esta emergencia sanitaria se recomienda tomar en cuenta para mejorar la calidad educativa y mantener un plan de contingencia vigente para cualquier emergencia que afecte directa en indirectamente a la educación. También es necesario recordar que la familia siempre debe estar pendiente en la educación, a pesar de que actualmente la educación es presencial, ya que es primordial para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

REFERENCIAS

- Aguirre, E., & Yupa, B. (2020). Percepción de la educación virtual durante la COVID-19 en los colegios del Distrito Metropolitano de Quito Ecuador 2019-2020. *Gicos*, 63-76.
<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/gicos/article/download/16619/21921927763>
- Almenara, J., & Valencia, R. (2019). TIC para la inclusión: una mirada desde Latinoamérica. *Aula Abierta*, 48(2), 139-146.
<https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/download/13283/12431/29433>
- Amés, P. (2021). *La educación frente a la pandemia en el Perú Desigualdades e invisibilidad persistentes*. CLACSO.
- Arteaga, M. (2020). *Uso de herramientas tecnológicas y metodologías innovadoras como recurso didáctico dinamizador para la enseñanza de las matemáticas y las ciencias experimentales*. Repositorio Universidad de Murcia.
<https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/127303>
- Asamblea Nacional. (20 de octubre de 2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449. Montecristi.
https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Asamblea Nacional. (31 de marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural Registro Oficial N° 417.
- Barbery, O., Garrido, J., & Cabrera, M. (2021). La educación inicial virtual en contexto de pandemia OVID-19. Aciertos y desafíos: una Aproximación desde la praxis preprofesional de la carrera de Educación Inicial en la Universidad Nacional de Educación. *Mamakuna*(16), b77-b87.
<https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/471>
- Bobby, J. (2021). Un estudio sobre la inteligencia emocional y estrés docente en situación de COVID. *Anales de la Sociedad Rumana de Biología Celular*, 25(6), 1096–1106.
<https://www.annalsofrscb.ro/index.php/journal/article/view/5594>
- Bonilla, M. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Chone”. (W. Cuzco, Entrevistador)
- Candelejo, E. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Chone”. (W. Cuzco, Entrevistador)

- Carrera, A. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone". (W. Cuzco, Entrevistador)
- Castiblanco, C., González, E., Méndez, S., & Serrano, L. (2023). Apuntes y reflexiones en torno al contexto social e ideológico de la educación multicultural de los países de inmigración. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 321-340. Retrieved from <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/4394/6740>
- CEPAL. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO: La Educación en tiempos de la Pandemia del COVID-19: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Chicaiza, V. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone". (W. Cuzco, Entrevistador)
- Chumaña, J. (2022). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: fundamentos y características. *Transformación*, 18(3), 674-689. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v18n3/2077-2955-trf-18-03-674.pdf>
- CODENPE. (2020). *Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE)*. <https://latinno.net/es/case/8080/>
- COE. (2020). Resoluciones. 2. <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/wp-content/uploads/2020/03/Resoluciones-COE-Nacional-21-de-marzo-2020.pdf>
- Constitución de la República de Ecuador. (2018). Artículos. *Educación*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>. Educación: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Correa, G., & Lecaro, J. (2022). La deserción escolar postla pandemia y su impacto en la garantía constitucional del derecho al acceso a la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 1787-1797. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3196
- Cortez, J. (2019). Avances y desafíos en la formación universitaria de docentes en Educación Bilingüe Intercultural. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 21(33), 245-273. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/10001/8441
- Creswell, J. (2017). *Qualitative Inquiry Research Design* (4° ed.). Canadá: Cheryl N. Poth - Universidad de Alberta, Canadá. <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>

- Ducoing, P. (2020). Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna. In H. Casanova, Á. Díaz-Barriga, L. Pérez, & S. Plá, *Educación y pandemia. Una visión académica* (1° ed., pp. 55-64). Mexico: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM. Retrieved from http://www.humanindex.unam.mx/humanindex/consultas/detalle_capitulos.php?id=31107&rfc=RFVXTDQ3MDcwOQ==&idi=1
- Duque, E. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone". (W. Cuzco, Entrevistador)
- Erreyes, N., & Álvarez, M. (2021). Perspectivas de los estudiantes de educación rural en tiempos de pandemia. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 2(3), 46-65. <https://www.cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/471/671>
- Espinoza, E. (2019). La interculturalidad en la educación básica de Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 20-26. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/123/207>
- Espinoza, E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16(75), 103-10. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n75/1990-8644-rc-16-75-103.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021). *Educación Intercultural Bilingüe en América Latina. Avances y retrocesos en el marco de la pandemia de la COVID-19* (1° ed.). UNICEF. Retrieved from <https://www.unicef.org/lac/media/22251/file/EIB-AMERICA-LATINA-SPA.pdf>
- Fonseca, L., & Melo, L. (2019). *El uso del aula invertida como estrategia docente para la enseñanza de contenidos a través del inglés a los estudiantes en Educación Básica del Colegio Bilingüe Hispanoamericano Conde Ansúrez de Bogotá*. Repositorio US. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_didactica_lenguas/3?utm_source=ciencia.lasalle.edu.co%2Fmaest_didactica_lenguas%2F3&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
- Forni, P., & Grande, P. (2020). Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas. *Revista Mexicana de Sociología*, 82(1), 159-189. doi:<https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.1.58064>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201 - 229. doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Google Maps. (16 de abril de 2023). *Angamarca*, Quiro, Ecuador: Google Maps. <https://www.google.com/maps/search/Angamarca/@-1.0667506,-78.9176976,6269m/data=!3m1!1e3!5m2!1e4!1e2?hl=es>
- Granda, J. (2020). *Memorias 2019-2020*. ChildFund. <https://www.childfund.ec/wp-content/uploads/2021/08/Memorias-de-Sostenibilidad-Childfund.pdf>

- Granda, S. (2021). Pueblos indígenas y educación en tiempos de pandemia. La experiencia del Ecuador. *Pueblos Indígenas y educación*(67), 118-139. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/343140437_Educacion_indigena_en_tiempos_de_pandemia_La_experiencia_del_Ecuador_1/link/5f188f9a299bf1720d594f39/download
- Guaita, S. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone". (W. Cuzco, Entrevistador)
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación* (6° ed.). McGRAW-HILL. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Hurtado, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: Los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y estudios gerenciales*.(44), 176-187. [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- Lasiquiza, M. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone". (W. Cuzco, Entrevistador)
- López, F., García, I., & Gallardo, J. (2021). Consecuencias del COVID-19 en los centros educativos en función de su contexto socioeconómico y titularidad. *Publicaciones*, 51(3), 421-441. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/139887/Consecuencias%20del%20COVID-19%20en%20los%20centros%20educativos%20en%20funci%c3%b3n%20de%20su%20contexto%20socioecon%c3%b3micoy%20titularidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marroquin, M., & Riveros, J. (2019). La educación propia intercultural: un acercamiento a la interioridad de los Awá. *UNIMAR*, 37(2), 161-178. doi:<https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/37-2-art9>
- Martínez, C., & Parraguez, C. (2021). Daño social, neoliberalismo y la pandemia del Covid-19 en América latina. *Papeles de población*, 27(107), 103-140. <https://www.redalyc.org/journal/112/11272503005/>
- Martínez, J., & Garcés, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-16. doi:<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- MINEDUC. (2018). *Diseño Curricular de Educación General Básica Interculturalidad Bilingüe* (1° ed.). SEIB. Retrieved from <https://www.educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2021/01/CURRICULO-EIB-288-PAGINAS.pdf>
- MINEDUC. (2020). ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00020-A. 4. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/04/MINEDUC-MINEDUC-2020-00020-A.pdf>

- MINEDUC. (2020). *Juntos aprendemos y nos cuidamos* (1° ed.). Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/08/Guia-para-la-alternancia-entre-la-educacion-casa-y-la-educacion-en-la-escuela.pdf>
- MINEDUC. (16 de marzo de 2020). *Plan Educativo Covid*, Quito.Ecuador: MINEDUC. <https://educacion.gob.ec/plan-educativo-covid-19-se-presento-el-16-de-marzo/>
- MINEDUC. (2021). *Currículo Priorizado* (1° ed.). Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Curriculo-Priorizado-Sierra-Amazonia-2020-2021.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)* (1° ed.). Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>
- Ministerio de Educación. (2022). *Unidad Educativa Comunitaria Bilingüe Chone*. Infoescuelas: <https://www.infoescuelas.com/ecuador/cotopaxi/unidad-educativa-comunitaria-intercultural-bilingue-chone-en-pujili/>
- MINTEL. (2021). *Dotación de servicios de telecomunicaciones en las zonas priorizadas – Familia Digital*. Institucional. <https://www.telecomunicaciones.gob.ec/wp-content/uploads/2021/06/Familia-Digital-Documento.pdf>
- Moya, R., & López, L. (2021). *Pueblos indígenas y educación*. (1° ed.). Editorial Abya-Yala. Retrieved from https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=0uJZEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Pueblos+ind%C3%ADgenas+y+educaci%C3%B3n.+moya&ots=yVUQ50KQQH&sig=JQU-Z-tFm70omr5hYN1CsJNNIYk&redir_esc=y#v=onepage&q=Pueblos%20ind%C3%ADgenas%20y%20educaci%C3%B3n.%20moya&f=false
- MP. (2004). *Nacionalidades y pueblos indígenas, y políticas interculturales en Ecuador*. Institucional. https://proteccionderechosquito.gob.ec/adjuntos/grupos/pueblosIndigenas/nacionalidades_y_pueblos_indigenas_educacion.pdf
- Oñate, M., & Cañas, D. (2021). 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. doi:<https://doi.org/10.32719/26312816.2020.4.1.8>
- Organizacion Mundial de Salud. (2020, febrero 11). *Coronavirus*. Retrieved from <https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus>
- Organizacion Mundial de Salud. (Junio de 2022). *Por qué la salud mental debe ser una prioridad al adoptar medidas relacionadas con el cambio climático*. OMS: <https://www.who.int/es/news/item/03-06-2022-why-mental-health-is-a-priority-for-action-on-climate-change#:~:text=La%20OMS%20define%20la%20salud,aportar%20algo%20a%20su%20comunidad%C2%BB>.

- Pierre, R., & Harris, P. (2020). COVID-19 en América Latina: Retos y oportunidades. *Revista chilena de pediatría*, 91(2), 179-182. doi:DOI: 10.32641/rchped.vi91i2.2157
- Quingatuña, N. (2022). *Evaluación del potencial turístico, de la Parroquia Angamarca, cantón Pujilí, provincia Cotopaxi*. Repositorio ESPC. <http://dspace.esPOCH.edu.ec/bitstream/123456789/17866/1/23T00961.pdf>
- Quinguano, E. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone". (W. Cuzco, Entrevistador)
- Real Academia Española. (2023). *Pandemia*. Recuperado el 8 de marzo de 2023, de <https://dle.rae.es/pandemia>
- Reyes, C., & Reyes, A. (2022). Imaginario social en torno a la categoría formación. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(2), 85-98. doi:<https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp85-98>
- Rodríguez, A., & Barba, D. (2021). Los derechos lingüísticos en tiempos de pandemia en Ecuador. Entre el autoritarismo estatal y la acción comunitaria del pueblo Natabuela. *Pueblos indígenas y educación*(67), 67- 85. Retrieved from <https://es.scribd.com/document/619783231/Los-derechos-linguisticos-en-Ecuador-en-los-contextos-excepcionales>
- Rodríguez, M. (2021). *¿Aprendamos juntos en casa?": educación, pandemia y pueblos indígenas en Ecuador*. (1° ed.). Ediciones Abya-Yala. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/354872464_Aprendamos_juntos_en_casa_educacion_pandemia_y_pueblos_indigenas_en_Ecuador/link/61ae6082fb3b7258a09f8394/download
- Rodríguez-Cruz, M. (2021). *¿Aprendamos juntos en casa?": educación, pandemia y pueblos indígenas en Ecuador*. . Ediciones Abya-Yala.
- Ruiz, A. (2022). *Museo veredal de la memoria una experiencia de aprendizaje significativo para la enseñanza - aprendizaje de las ciencias sociales en la institución educativa el tesoro del municipio del Líbano en Colombia*. Repositorio UT. <https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/6d425e53-e160-494f-9299-2ad922c1961a/content>
- Salinas, M., & Gómez, R. (2020). La pertinencia social: una dimensión esencial en un currículo crítico de formación inicial docente. UNAE – Ecuador. *Revista Lusófona de Educação*(50), 79-93. doi:doi: 10.24140/issn.1645-7250.rle50.06
- Sanabria, I. (2020). Educación Virtual: Oportunidad para "Aprender a Aprender". *Análisis Carolina*, 1-14. Retrieved from <https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/07/AC-42.-2020.pdf>
- Sánchez, F. (2022). Características de la comunicación bilingüe en la interacción docente–alumno en la enseñanza de las matemáticas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 10259-10277. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4130

- Sayed, A., & Md, A. (2021). El proceso de aprendizaje se puede definir como el proceso de transformación del conocimiento de los profesores a los estudiantes. Se refiere a la combinación de varios elementos en el proceso en el que los educadores identifican y definen objetivos de ap. *International Journal of Humanities and Innovation*, 4(1), 1-4. <http://www.humanistudies.com/ijhi/article/view/102/85>
- Segovia, S. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone". (W. Cuzco, Entrevistador)
- Simbaña, F. (2021). Indígenas urbanos y COVID-19. La primera promoción de bachillerato en el Centro Educativo Intercultural Bilingüe Amawta Rikchari, barrio San Roque, Quito. *Pueblos Indígenas y Educación*(67), 158-181. Retrieved from <https://pure.ups.edu.ec/es/publications/ind%C3%ADgenas-urbanos-y-covid-19-la-primera-promoci%C3%B3n-de-bachillerato>
- Taruselli, M., Aveleyra, R., & Haddad, R. (2020). *Argentina y COVID-19 Breve estado de la situación*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Retrieved from <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/145907>
- Ulloa, J., & Mardonés, R. (2017). Tendencias paradigmáticas y técnicas conversacionales en investigación cualitativa en ciencias sociales. *Perspectivas de la Comunicación*, 10(1), 213-235. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7247223.pdf>
- UNESCO. (2020). *La educación en un mundo tras la COVID: nueve ideas para la acción pública*. Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_spa
- UNESCO. (19 de marzo de 2021). *Un año de educación perturbada por la COVID-19: ¿Cómo está la situación?*, Ginebra. Suiza: UNESCO. <https://es.unesco.org/news/ano-educacion-perturbada-covid-19-como-esta-situacion>
- UNICEF. (2021). *3 de cada 5 niños y niñas que perdieron un año escolar en el mundo durante la pandemia, viven en América Latina y el Caribe*. <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/3-de-cada-5-ni%C3%B1os-y-ni%C3%B1as-que-perdieron-un-a%C3%B1o-escolar-en-el-mundo-durante-la>
- UNICEF. (2021). *Coronavirus (COVID-19): lo que los padres deben saber Cómo protegerte a ti y a tus hijos*. Retrieved from <https://www.unicef.org/ecuador/coronavirus-covid-19-lo-que-los-padres-deben-saber>
- UNICEF. (2022). *Recuperar el aprendizaje tras dos años de pandemia*. <https://www.unicef.org/ecuador/historias/recuperar-el-aprendizaje-tras-dos-a%C3%B1os-de-pandemia>
- Valladares, M. (2021). *Perspectiva de los docentes y estudiantes frente a la virtualización educativa como alternativa en tiempos de COVID-19 en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Central del Ecuador*. Repositorio UPV. <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/180345/Valladares%20-%20Perspectiva%20de%20los%20docentes%20y%20estudiantes%20frente%20a>

%20la%20virtualizacion%20educativa%20como%20....pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vargas, D. (22 de septiembre de 2022). Encuesta realizada a padres de familia para conocer Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Chone". (W. Cuzco, Entrevistador)

Velasco, F., Lecaro, J., Correa, Y., García, F., Mota, N., Moreno, A., & Tulcán, J. (2021). La brecha digital en el proceso de aprendizaje durante tiempos de pandemia. *Ciencia Latina*, 5(3), 1-12. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i3.515

ANEXOS

Anexo 1. Formato de Entrevista

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA “CHONE”

La presente entrevista tiene como objetivo recolectar información para el desarrollo de la investigación intitulada: Impacto de la pandemia en la EIB en la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Chone”, de la comuna Pigua-Quindigua, parroquia Angamarca, cantón Pujilí, provincia de Cotopaxi con el fin

Fecha:.....

Nombre:.....

1. ¿Cómo afectaron las disposiciones emitida por el Ministerio de Educación en el proceso educativo cotidiano de la Unidad Educativa CIB Chone?

2. ¿Qué estrategias puso en marcha la Unidad Educativa “Chone” para sobrellevar el proceso educativo en el contexto de la pandemia?

3. ¿Cómo valoran los estudiantes y docentes su experiencia educativa en el periodo de pandemia?

4. ¿Qué papel jugaron las familias y comunidades para sostener el proceso educativo?

APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Este instrumento se aplicará de manera presencial a cinco estudiantes de diferentes niveles, 3 docentes y 3 padres de familia de la comunidad educativa.

ANEXO 2. EVIDENCIA

Observación áulica



Entrevista a estudiantes



Entrevista a Padres de Familia.

