

SABERES Y HACERES TERRITORIALES: PRÁCTICAS EDUCATIVAS SHUAR EN CONTEXTOS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN ECUADOR

*TERRITORIAL KNOWLEDGE AND ACTIONS:
SHUAR EDUCATIONAL PRACTICES IN CONTEXTS
OF INTERCULTURAL BILINGUAL EDUCATION IN
ECUADOR*

URL:

<https://vgcivs.uaw.edu.ec/articulo-cientifico-1/>
Artículo de investigación original

Recibido: (19/09/2023)

Aceptado: (24/10/2023)

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

**Fausto Fabricio Quichimbo
Saquichagua**

<https://orcid.org/0000-0001-7066-5655>
Universidad Nacional de Educación, UNAE
Carrera de Educación Intercultural Bilingüe
Azogues, Ecuador
fausto.quichimbo@unae.edu.ec

Andrea Nataly Hidalgo Ochoa

<https://orcid.org/0000-0003-2059-5403>
Unidad Educativa Particular Nuestra Familia
Coordinación Pedagógica,
Cuenca, Ecuador
andrea.hidalgo32@gmail.com

Alfio Sharup Wamputsar Tsuink

<https://orcid.org/0009-0002-6173-5740>
LCECIB de Educación Básica Fiscomisional
Shimpiukat
Kunkuk, Ecuador
sharupwa@hotmail.com

Fernando Alberto Yanez Balarezo

<https://orcid.org/0000-0001-7725-0882>
Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi
Vicerrectorado Académico Intercultural y
Comunitario
Quito, Ecuador
fernando.yanez@uaw.edu.ec

SABERES Y HACERES TERRITORIALES: PRÁCTICAS EDUCATIVAS SHUAR EN CONTEXTOS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN ECUADOR

*TERRITORIAL KNOWLEDGE AND ACTIONS:
SHUAR EDUCATIONAL PRACTICES IN CONTEXTS
OF INTERCULTURAL BILINGUAL EDUCATION IN
ECUADOR*

RESUMEN

La pérdida paulatina de la cosmovisión shuar constituye uno de los principales problemas que aqueja a esta nacionalidad, no obstante, el ámbito educativo se convierte en una herramienta para revitalizar, difundir y valorar los saberes y haceres que perduran hasta la actualidad. En este sentido, el presente artículo tiene como objetivo analizar las prácticas educativas de docentes shuar implementadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos de Educación Intercultural Bilingüe. La metodología utilizada corresponde a un enfoque cualitativo, de alcance explicativo mediante la aplicación de un diseño etnográfico, apoyado en técnicas como la observación y entrevistas semiestructuradas. Los participantes fueron docentes interculturales bilingües, ancianos, ancianas y yachak de la comunidad. Se destaca la importancia de incluir a las leyendas dentro de los procesos educativos como un mecanismo para fortalecer la relación escuela-familia-comunidad. Además, es vital que los saberes se conviertan en haceres, con la finalidad de potenciar un aprendizaje vivencial.

PALABRAS CLAVE:

Haceres, leyendas, prácticas educativas, saberes.

ABSTRACT

The gradual loss of the Shuar worldview constitutes one of the main problems afflicting this nationality; however, the educational space becomes a tool for revitalizing, disseminating, and valuing the knowledge and practices that persist nowadays. In this regard, this article aims to analyze the educational practices of Shuar teachers implemented in the teaching and learning processes in the context of Intercultural Bilingual Education. The methodology used corresponds to a qualitative approach with an explanatory scope, using an ethnographic design supported by techniques such as observation and semi-structured interviews. The participants included intercultural bilingual teachers, elders, and the yachak of the community. The importance of including legends in educational processes is emphasized as a mechanism for strengthening the school-family-community relationship. Furthermore, it is vital for knowledge to be converted into actions in order to enhance experiential learning.

KEYWORDS:

Makes, legends, educational practices, knowledge

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la interculturalidad ha sido considerada como un eje transversal en Ecuador, en concordancia con el modelo societal constitucional en diferentes ámbitos como la educación, la salud, la comunicación, entre otros. En este sentido, el presente artículo tiene como objetivo analizar las prácticas educativas de docentes shuar implementadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos de Educación Intercultural Bilingüe (de aquí en adelante EIB) como un mecanismo de revitalización de saberes y haceres territoriales.

La EIB en Ecuador ha pasado por varias etapas en el trajinar histórico caracterizado por un caminar de lucha y resistencia social-política. La primera etapa, relacionada a las raíces de la educación indígena, inicia con la aparición de las Escuelas indígenas y la alfabetización en lengua kichwa (Vélez, 2009); la aparición del Instituto lingüístico de Verano y las acciones implementadas por la misión Andina (Rodríguez, 2018); y, el surgimiento de las escuelas Radiofónicas Populares donde emerge la figura del monseñor Leonidas Proaño (Vélez, 2009), entre otras.

En la segunda etapa, caracterizada por la institucionalización de la EIB, se genera la primera reforma constitucional para la implementación del sub-programa de alfabetización kichwa (Rodríguez, 2018) e inicia una serie de proyectos educativos con apoyo de cooperación internacional. En esta etapa, es importante destacar la creación de la Dirección Indígena de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) en 1988, gracias al apoyo de las nacionalidades y pueblos del país. Además, se oficializa el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (de aquí en adelante MOSEIB) cuyo objetivo fue dar respuesta a una formación con pertinencia lingüística y cultural de los pueblos y nacionalidades indígenas del país (Vélez, 2019).

La tercera, y última etapa denominada interculturalidad como política pública, toma como punto de partida la Constitución de 1998, donde se reconoce la pluriethnicidad y pluriculturalidad. Luego, la Constitución de 2008 (actualmente vigente) establece un Estado Plurinacional e Intercultural, y provee las directrices para la ejecución de la EIB en el país.

Este breve recorrido histórico de la educación indígena, EIB e interculturalidad está marcado por una serie de experiencias que ponen su foco de atención en procesos de reivindicación política y social de los pueblos y nacionalidades, para contar con una educación con pertinencia lingüística y cultural.

La colonialidad del saber invisibiliza a los conocimientos ancestrales, tradicionales, locales o cualquier denominación que se les atribuya, pues considera que no son "científicos". De ahí que resulta necesario que exista una justicia entre saberes para lo cual es vital tomar una postura desde las epistemologías en y desde el sur (De Sousa Santos, 2010) con el fin de valorar los saberes diversos de distinta manera, pero con igual importancia.

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

Las epistemologías en y desde el sur son entendidas como:

El reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y por el colonialismo (De Sousa Santos, 2011, p. 35).

El presente artículo gira bajo los preceptos expuestos, y focaliza su atención en los saberes y haceres de la nacionalidad shuar, debido a que los conocimientos y prácticas culturales que han sido preservadas de generación en generación, deben garantizar de la mejor manera su protección y sensibilización con los habitantes de la comunidad, revitalizando su cosmovisión y ejecución diaria de las actividades que desempeñan en beneficio de sus familias, más aún en el ámbito educativo. Esto con el fin de hacer frente a los procesos de aculturación y alienación occidental ante los cuales nos vemos avocados.

La nacionalidad shuar se encuentra ubicada dentro del Ecuador en las provincias de Pastaza, Morona Santiago, Orellana, Sucumbíos y Zamora Chinchipe, distribuidos aproximadamente en 688 comunidades. Su lengua es la Shuar - Chicham, conocida también como lengua jíbara, por las demás comunidades, y cuenta con 80.000 hablantes en el territorio ecuatoriano.

Por su fuerza y espíritu de lucha, los Shuar son reconocidos como jíbaros o salvajes, debido a los constantes enfrentamientos para defender su forma de vida, de pensar, tradiciones y cultura en general, pero para los propios, estas atribuciones son rechazadas, ya que contienen etiquetas racistas, recalando que identificarse como un shuar representa valentía y un ser humano digno.

Investigaciones relacionadas al tema central del artículo, lo encontramos en Bozzano (2021), quien destaca la necesidad de transformar saberes en haceres para transformar los conocimientos de las comunidades. Por otro lado, Pino, Arias y Muñoz (2022) hacen énfasis en la justicia social con respecto a los saberes y haceres en los procesos de evaluación educativa en contextos Mapuche. De su parte, Cruz y González (2022), realizan una cartografía de los saberes enfocados en el aprendizaje situado.

En cuanto a la nacionalidad shuar, existen pocas investigaciones enfocadas en el ámbito educativo, así tenemos el trabajo de Kajekai (2023), autor que se enfoca en los saberes y conocimientos que se encuentran en las microplanificaciones curriculares.

Adicionalmente, se han encontrado investigaciones enfocadas en la cosmovisión shuar (Román, Narankas y Jimbicti, 2022), la pérdida de identidad (Cunambe, Tubay y Cabrera, 2022) y el fortalecimiento de la lengua materna (Kajekai, Shakai y Castro, 2022).

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

Estas investigaciones sentaron las bases para establecer los principios teóricos y metodológicos utilizados durante el relevamiento de información en territorio, con el fin de reconocer y visibilizar, saberes y haceres territoriales -posiblemente olvidados- que siguen siendo parte de las actividades cotidianas y educativas de las comunidades Shuar.

METODOLOGÍA

El presente artículo de investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, puesto que posibilita recopilar y analizar datos relacionados a las experiencias, comportamientos (Hernández et al., 2014), sentires y pensares de los sujetos de estudio. El alcance es de nivel explicativo, es decir, se establecen presunciones teóricas a partir del material empírico levantado en campo (Hernández et al., 2014).

El diseño corresponde a un estudio etnográfico, puesto que el interés principal fue aprender a percibir (generar una mirada reflexiva sobre asuntos sociales-educativos), aprender a escuchar (lo que se dice, la forma en que se dice, quien y cuando), saber estar (adaptarse al lugar y situaciones), habilidad de contar (registro escrito y sistemático) y ser un buen escritor (saber contar) (Restrepo, 2016).

Las técnicas utilizadas durante el trabajo etnográfico fueron la observación, mediante la integración directa en la comunidad (Guber, 2001). Además, se aplicó entrevistas de base semiestructurada mediante una guía de preguntas, lo que permitió recopilar acontecimientos, experiencias y opiniones (Restrepo, 2016) de los miembros de la comunidad. También, se aplicó, cartografía social, con el fin de construir mapeos participativos y colectivos que caracterizan la realidad comunitaria educativa.

Los participantes de la investigación fueron cuatro docentes interculturales bilingües y cuatro ancianos y ancianas de la comunidad Kunkuk cercana a la CECIB Shimpiukat. Los criterios de inclusión fueron que deseen participar de manera libre y voluntaria y que la lengua materna sea el shuar. Cabe señalar que, los participantes autorizan el uso de la información con fines estrictamente académicos y de información, para lo cual se utilizan códigos alfanuméricos para guardar la confidencialidad. En la Tabla 1 se presenta la caracterización de los participantes.

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

Tabla 1: Características de los participantes

Código alfanumérico	Género	Edad	Ocupación
E1	Masculino	59 años	Diácono de la comunidad
E2	Femenino	56 años	Abuela de la comunidad
E3	Masculino	73 años	Abuelo de la comunidad
E4	Masculino	68 años	Abuelo de la comunidad
E5	Masculino	35 años	Docente
E6	Femenino	37 años	Docente
E7	Masculino	41 años	Docente
E8	Masculino	38 años	Docente

Durante el desarrollo de la investigación se cumplieron las siguientes etapas:

Etapas 1. Revisión documental: se estableció el marco teórico a partir del cual giraría la investigación desde una postura contra hegemónica, contracoloniales e intercultural crítica. Además, se realizó una revisión del estado del arte mediante una investigación hermenéutica de los documentos encontrados en repositorios científicos, mediante una matriz que recogió el lugar, el objeto, los objetivos, la metodología, los resultados principales y referentes teóricos y/o conceptuales utilizados en las investigaciones.

Etapas 2. Diseño de instrumentos: se elaboraron los instrumentos a ser utilizados en campo: guía de entrevista, fichas de observación y guion cartográfico. Estos fueron validados por dos expertos en el área. Se construyó una matriz compuesto por categorías y subcategorías - con sus respectivas definiciones-, dimensiones, indicadores, técnicas e instrumentos y la unidad de información

Etapas 3. Trabajo de campo etnográfico: en un primer momento correspondió al acercamiento a un docente bilingüe, a quien se le invitó a ser parte del equipo de investigación. Luego, él realizó los acercamientos a los docentes participantes del presente estudio y a los miembros de la comunidad.

El trabajo de campo se realizó aproximadamente durante un año, durante tres meses se aplicaron entrevistas en la lengua materna, para lo cual el docente investigador jugó un papel clave para este cometido, ya que fue quien en su lengua materna realizó las entrevistas. Por otra parte, las fichas de observación fueron registradas durante el periodo académico de 2019-2020. En relación a la cartografía social, ésta se aplicó en tres momentos, al

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

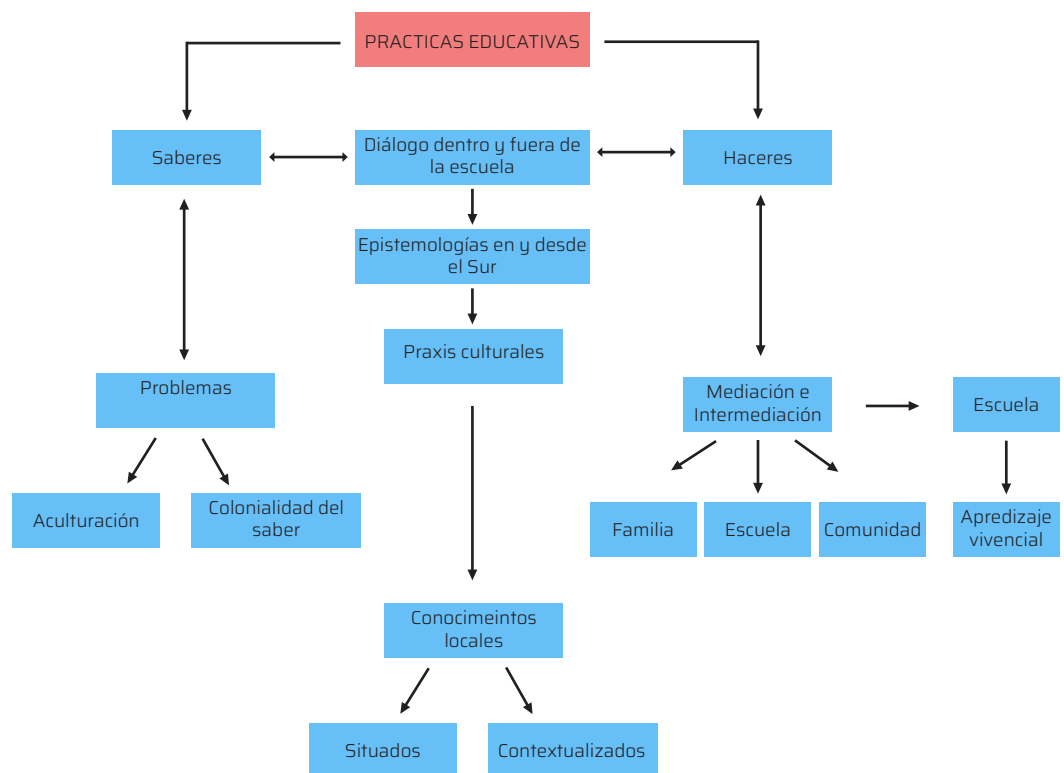
inicio, en el interquimestre y al final del año escolar.

Etapa 4. Trabajo de laboratorio: se realizaron las transcripciones en lengua castellana y las fichas de observación se digitalizaron. A partir de este gran cúmulo de información se estableció una codificación abierta y codificación axial.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados que se presentan a continuación permiten conocer las prácticas educativas de docentes shuar relacionados a la escuela, la memoria oral y el territorio. La figura 1 muestra las redes semánticas, que permitieron establecer las relaciones entre citas, memos, códigos y anotaciones.

Figura 1: Redes semánticas entre los códigos trabajados



ESCUELA, MEMORIA Y TERRITORIO

En la tradición shuar los procesos de enseñanza y aprendizaje giran en torno al aprender haciendo, de tal manera que los saberes que se adquieren sirvan para la vida. En este escenario, permite comprender cómo funciona la dinámica de la familia y de la comunidad. Por otra parte, a través de la tradición oral, los abuelos y padres transmiten como un legado de generación

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

en generación las leyendas que les permiten conocer sus roles en la sociedad y la forma de entender el mundo desde la mirada shuar (cosmovisión).

Toda esta larga tradición oral poco a poco se ha ido debilitando debido al contacto del pueblo con el mundo occidental, la llegada de la tecnología va incidiendo directamente en los niños y jóvenes que ven en ésta una puerta que les abre a un mundo nuevo. Ante esta situación, los docentes interculturales bilingües shuar, han implementado diferentes prácticas educativas mediante las leyendas, como una forma de interrelacionar a las generaciones de abuelos, abuelas, padres de familia, niños y jóvenes; para generar un aprendizaje vivencial que fortalezca la EIB.

AULA, ESCUELA Y TERRITORIO

La articulación entre el aula, la escuela y el territorio constituye el triángulo necesario para transformar la educación, debido a que los procesos de enseñanza y aprendizaje no se deben realizar entre cuatro paredes, sino más bien, fuera de ella; por ejemplo, en los territorios de la comunidad. Es así que, la comunidad de kunku, la cual se encuentra limitada al Norte por la Cordillera del Cóndor, al Sur y al Este por el río Kusunts y al Oeste por el Río Nampatkaim, se convierte en un espacio educativo, en virtud que los docentes realizan actividades fuera de ella: contar leyendas en territorio, recolectar frutos, conocer plantas nativas, por citar unos casos; dicho por Freire, “hay una naturaleza testimonial en los espacios tan lamentablemente han sido relegados de las escuelas” (2012, p. 44).

La figura 2 ilustra las características de la comunidad donde existe un territorio que permite que el eje fundamental de la enseñanza y aprendizaje de los niños shuar sea la participación activa en la comunidad. Esto implica tener responsabilidades en las actividades cotidianas de los adultos, es decir, la caza, pesca, siembra, ritos, ceremonias, festividades, etc.

Figura 2: Cartografía de la comunidad de Kunku



Bajo esta línea de pensamiento, el territorio constituye un lugar para la creación y recreación de situaciones nuevas, que les permitan a los estudiantes explorar en su entorno y encontrar el significado de lo que van aprendiendo. Resulta impor-

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

tante el aprender haciendo, dado que “genera en los niños experiencias para la vida ya que ellos se constituyen en los protagonistas y actores principales de su propio aprendizaje” (E7, comunicación personal, 27 de mayo de 2019). En esto coincide otro docente “solamente desde la creación de situaciones propias y de experiencias de vida los niños podrán integrar en su interior el conocimiento aprendido que luego se verá reflejado en su accionar en la comunidad” (E8, comunicación personal, 29 de mayo de 2019). De esta manera, la comunidad se convierte en un aula abierta, brindando los saberes a los estudiantes, formando un diálogo directo de saberes, “donde la escuela apoya a la comunidad y la comunidad incursiona en la escuela” (Ospina, et.al.2021, p. 82).

ESCUELA: LAS LEYENDAS COMO HERRAMIENTAS DE APRENDIZAJE VIVENCIAL

Las leyendas forman parte crucial de la tradición oral que se transmite de generación en generación, a través de ellas los niños y jóvenes aprenden a relacionarse con su territorio. Además, se establecen normas internas de la comunidad y los roles que tienen los adultos, jóvenes, niños y niñas. También, la forma como conciben su relación con la naturaleza y la necesidad de transmitirlos a las futuras generaciones.

Durante el trabajo de campo se observó que las leyendas son contadas por los yachay de la comunidad. Por otra parte, son interpretadas, dramatizadas, escritas y dibujadas por los niños. En este proceso se pueden determinar cuatro momentos que están relacionados con las procedimientos del aprendizaje vivencial.

El primer momento, corresponde a la realización de la actividad, donde se abrió un espacio de diálogo con los yachay y ancianos de la comunidad. En este espacio se utilizó la técnica de la entrevista, ya que a más de compilar las leyendas contadas, se buscó conocer la opinión acerca de la pérdida de la identidad cultural por parte de las generaciones de jóvenes. Cabe señalar que las leyendas fueron narradas en los territorios en los cuales se hacía referencia al dios o hecho relatado, además éstas se contaron en idioma shuar y luego fueron traducidas al español.

El segundo momento corresponde al análisis de las leyendas y cómo están relacionadas con su quehacer diario, con lo que miran y observan en la naturaleza, con los ciclos de cultivo y de reproducción, con la forma de relacionarse los unos con los otros, con los valores que llevan las leyendas y que rigen a la comunidad. Para lograr este cometido se utilizó la rutina de pensamiento: veo - pienso - me pregunto, con el objetivo de lograr una mayor reflexión en los niños y que a través de los cuestionamientos que se realizaron puedan generar el aprendizaje requerido.

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS

El tercer momento corresponde a la conceptualización, donde cada estudiante escribió en lengua shuar una de las leyendas contadas; así también, dibujaron como ellos veían al personaje de la leyenda, cómo lo imaginaban y lo plasmaron en un paleógrafo. Asimismo, se realizó la indumentaria de los dioses, utilizando elementos de la naturaleza como piedras, semillas, hojas, etc.

El cuarto y último momento, denominado conexión de lo escrito y dibujado por los estudiantes, más la elaboración de la indumentaria, sirvió para poder escenificar la leyenda y compartirla con la comunidad (ver Figura 1). Podemos decir entonces, que las leyendas inciden directamente en la formación de los niños y jóvenes de la comunidad, derribando muros generacionales y centrándose en la contemplación de sus tradiciones desde lo real hasta lo imaginario, contextualizando las historias creadas por propios y extraños sobre su espacio (Morote, 2016).

Figura 3: *Dramatización de los niños del CECIB “Shimpiukat” de la Leyenda de Manchai*



A continuación, se presentan las leyendas recopiladas en territorio, fruto del compartir de los saberes de los yachay, ancianos y ancianas.

La leyenda de Shakaim señala:

Nuestros antepasados no tenían herramientas de trabajo como el machete, el hacha entre otros. Cierta día un hombre llamado Shakaim se les había presentado en medio del agua en un barco con unos materiales de trabajo, eso era con el fin de entregar a las personas que no tenían material. Pero Shakaim antes de entregarles los materiales les advirtió a dos personas, llamados Yakakua y Jempe, indicando que con esos materiales tenían que realizar sus trabajos en un tiempo limitado, es decir, tenían que trabajar desde las 7 de la mañana hasta las 9 de la noche y dejar el machete en el lugar asignado

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

y bien afilado. Con estas reglas que les puso Shakaim a Yakakua y Jempe, se emprendió la tarea; durante los primeros días obedecieron las órdenes. En los días posteriores, Yakakua desobedeció, pero Jempe las seguía cumpliendo. Las mujeres que les atendían, en cuanto a los alimentos se enojaron con Jempe porque llegaba muy temprano del trabajo, ellas creían que él estaba desperdiciando su tiempo. Mientras Yakakua llegaba en la tarde, pero al final no hacía nada. Jempe había terminado su trabajo y les había ordenado a las mujeres diciendo que cultiven las semillas en la huerta terminada. Para ellas también era la orden de Shakaim, sobre el trabajar pocas horas en el día. Las mujeres se burlaron de Jempe porque habían hecho una huerta muy pequeña. Las mujeres se decidieron en terminar la huerta en un día, pero no habían podido lograrlo porque la huerta era muy extensa y grande, por fin se cansaron y se decidió transformarlos en animales del monte y alejarse de Jempe y Yakakua. (E1, comunicación personal, 08 de mayo de 2019).

A partir de la leyenda se reflexiona con los estudiantes y se llega a la conclusión que el ser humano no puede vivir únicamente para trabajar, y además se destaca el valor de la obediencia. Todo es equilibrio, así como la naturaleza, en ella nada está en exceso. Esto aplicado en la vida cotidiana, se deriva en que cada niño y niña; así como sus padres tienen un rol que debe ser cumplido diariamente en sus actividades familiares.

La leyenda de Manchai señala:

Hace algún tiempo que nuestros abuelos recibían el poder de Arutam en las cascadas sin tener que sufrir de hambre ni cansancio. En vista que Manchai era un dios que llevaba a aquellas personas para la penitencia y el sacrificio transformada como una mujer shuar donde le traían los alimentos a las personas que venían caminando a recibir el poder de Arutam. Después de haber brindado su bebida que es la chicha y un recipiente poto punu y unas comidas para que se sirvieran entre ellos después de haber brindado todos los alimentos, la mujer Manchai se acostaba entre dos hombres con el fin de darles su poder durante el sueño. Uno de los hombres llamado Shunpaish y el otro Chiermach. Ellos habían tenido la mala intención de molestar a esa mujer. Empezaron a tocarle las partes más íntimas, después de haberle tocado Manchai se quedó resentida y les brindó la mala suerte y los

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

maldijo diciendo: A partir de este momento solo las personas que resisten el hambre y la sed recibirán el poder de Arutam, pero si no es así nunca tendrán la visión de buen vivir en sus hogares, esa será su maldición. Por no haber respetado la dignidad de Manchai, se quedaron en el mismo lugar y tuvieron que padecer varios años sin alimentos. Poco a poco se fueron quedando flacos y esqueléticos. Después de mucho tiempo empezaron a transformarse en animales. Shunpaish se transformó en lagartija y Chiermach se transformó en un insecto (E2, comunicación personal, 15 de mayo de 2019).

En esta leyenda los niños descubrieron el valor del respeto a la mujer como parte fundamental de la comunidad y la familia. Además, descubrieron que cada acto que se realiza tiene sus consecuencias que afectan a la vida personal, familiar y comunitaria.

La leyenda de Nunkui señala:

En aquel tiempo Nunkui era una mujer huérfana. En una casa muy grande había mujeres que le molestaban a Nunkui por ser huérfana y también le mezquinaba la elaboración de actividades como la alfarería y el barro, no les gustaba enseñarle. Ella era odiada de otros grupos de mujeres. Estos grupos que enojaban a Nunkui se habían dirigido al lugar donde sacaban el barro y Nunkui había seguido atrás de ellos. El grupo de mujeres venía sacando el barro nuwe para elaboración de pinin y Nunkui también había llegado en un lugar donde había barro, en el cual se encontró con un armadillo. La finalidad que Arutam le envió este animal era para que tenga la sabiduría de elaboración de otros ámbitos de la vida. Entonces esa mujer huérfana recibió todos los poderes de trabajo en la elaboración de alfarerías y en otras actividades. Esa mujer Nunkui regresó contenta por tantas bendiciones. Dentro de esto, los grupos de mujeres que se burlaban le insistieron para que ella les enseñe todas las técnicas de elaboración de piñin y Nunkui, humildemente les enseñó a esos grupos de mujeres y a todas quienes se dedicaban a esta actividad y en otras más como, por ejemplo: los cultivos (E3, comunicación personal, 19 de mayo de 2019).

Esta leyenda nos enseña que no es bueno ser envidioso en las actividades particulares. Se enseña a los niños que tienen que ser solidarios, llevarse bien entre compañeros y compartir algunas

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

actividades. También, el ser humildes porque a pesar de que se burlaron de ella, pudo compartir su sabiduría con otras mujeres.

El uso de las leyendas como herramientas de aprendizaje vivencial va marcando la pauta de la vida en la familia y en la comunidad. A diferencia de otros modelos educativos (Currículo Nacional) se puede decir que en la EIB existen agentes educadores como son los adultos de la comunidad, los padres de familia y el docente; quienes fomentan y afianzan los saberes, conocimientos, valores y lengua que son parte de la cosmovisión shuar. La familia y los padres educan a sus hijos para que puedan vivir en un entorno de equilibrio con la naturaleza y con la propia comunidad, por tanto, la educación está fundamentada en la memoria y en las actividades cotidianas que van enmarcando los componentes educativos de los niños.

Los docentes señalan la importancia de las leyendas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que se desarrollen en el territorio donde emergen las mismas. De ahí que mencionan “si la riqueza que encierran las leyendas es llevada a un aprendizaje vivencial, entonces se habrá creado en los niños un aprendizaje significativo que permita fortalecer su identidad cultural. (E8, comunicación personal, 29 de mayo de 2019). Esto se reafirma con las siguientes acotaciones:

Se puede decir que los niños y jóvenes pudieron adquirir el conocimiento de cómo la cosmovisión que se encuentra inmersa en las leyendas les sirve para encaminar la vida familiar y comunitaria desde los valores intrínsecos en las narraciones. Valores como por ejemplo el respeto a la mujer, a la naturaleza, el equilibrio entre trabajo y descanso, la solidaridad, la honradez; fueron descubiertos por los niños al escuchar las leyendas, dramatizarlas, escribirlas y mirar en qué partes de su vida cotidiana se pueden aplicar las enseñanzas de sus dioses (E6, comunicación personal, 15 de mayo de 2019).

Los niños pudieron adquirir el aprendizaje porque no fue algo únicamente contado, que fuera ajeno a su realidad. Ellos adquirieron el aprendizaje a través de vivirlo en su entorno natural, de poder relacionarlo con la vida cotidiana y de poder llevarlo como práctica de vida en las actividades que ellos habitualmente realizan (E5, comunicación personal, 13 de mayo de 2019).

Por su parte, en la etapa de conceptualización y conexión la reflexión presentada fue de gran valía, ya que permitió a los niños construir el aprendizaje para la vida, cuando pudieron a través de la serie de

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:

**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

actividades que se realizó, comprender de donde se les asigna los roles que se establecen como normas en el interior de la comunidad y de la familia.

SABERES Y HACERES EN EL TERRITORIO

Las leyendas forman parte crucial de la memoria que se transmite de generación en generación en la nacionalidad shuar, ya que a través de ella se heredan las normas sociales que rigen la vida de familia y de comunidad; por ejemplo, las huertas son templo de Nunkui, este dios sale en las tardes para observar el trabajo realizado por las mujeres en sus huertas, puesto que ésta junto con la alfarería son tareas propias de las niñas, jóvenes, madres y abuelas.

El caso de Tsunki, es el dios encargado de regir en la vida social y matrimonial, castigos como el ayuno y el destierro de las casas merecen los hombres que maltraten a sus esposas. Al contrario, Shakaim, es el encargado de que los hombres cumplan con sus prescripciones, ellos son responsables de las tareas fuera de casa, entre las cuales están: la caza, la pesca, el desbroce y corte de los árboles, entre otros. Los brujos de la comunidad, quienes sanan con hierbas y plantas medicinales, son los encargados de cuidar la salud de los habitantes.

Como se puede observar en estos ejemplos, cada uno de los dioses de la cosmovisión shuar enseñan al hombre y a la mujer cuáles son sus roles, las consecuencias de faltar a sus actos y los estímulos que recibirán en su familia en el caso de cumplir con lo que los dioses prescriben. Las tareas de hombres y mujeres se establecen para todos los ámbitos de su vida de tal forma que su conocimiento marca el ritmo y la pauta de la educación que reciben los niños.

Los docentes señalan que “los jóvenes y niños disfrutaron de construir su aprendizaje y de encontrar a los dioses narrados en su entorno natural” (E8, comunicación personal, 29 de mayo de 2019). Es importante señalar que, la educación shuar no se da únicamente en el aula o espacios del Centro Educativo, ya que las zonas para educar son la casa, la huerta, el río, su playa, la cascada, la selva, la naturaleza; es por esta razón que, la narración de las leyendas se dio en espacios y entornos donde habitan los personajes que se narran (ver figura 4). Los yachay contaron a los niños cada leyenda, lo cual favoreció al proceso de aprendizaje vivencial y adicional a ello se dio a través de procesos de integración comunitaria.

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

Figura 4: Una abuela de la comunidad de Kunkuk, narra a los niños del CECIB “la historia del dios Nunkui en el lugar donde se hace alfarería”



Los saberes de la comunidad recaen sobre los más longevos, siendo imprescindible que en la práctica educativa se pueda contar con el apoyo e involucramiento de esos miembros que conocen y manejan con propiedad esos conocimientos. Cada uno de los saberes que se desean conservar y hacer que perduren en las nuevas generaciones, deben ser tratados con la importancia y sensibilización que merece. Es así que, se debe reconocer que, con la modernidad y el pensamiento colonizado, es imperativo un proceso de descolonización de pensamiento, basado en el sentir y la intuición como parte de su cosmovisión, entrelazada con el pensamiento racional y crítico.

Los docentes señalan que “muchas veces se piensa de manera errada que las antiguas generaciones y las actuales no tienen nada que

contarse, ni decirse. Pero hoy más que nunca es necesario que las generaciones confluyen para fortalecer y hacer cada vez más vivo el tesoro oral que les ha sido transmitido” (E5, comunicación personal, 13 de mayo de 2019).

Mientras que, los haceres nacen justamente de esos saberes tratados previamente, son la ejecución de las creencias y conocimientos, el accionar para materializar, de cierta manera, en la realidad lo que la comunidad espera y conoce de acuerdo a su forma de proceder. La manera de llevar a cabo esos saberes, es situarlos en los haceres, en lo concreto, en lo práctico, que en el campo educativo implica llevar la pedagogía desde lo curricular hasta el campo de lo extracurricular, lo académico con lo comunitario (Mateos, Dietz y Mendoza, 2016).

Como propuesta de un proceso pedagógico intercultural, es desarrollar ese involucramiento de quienes están inmersos, entre docentes, estudiantes, autoridades y la comunidad en general, para que sean gestores de esos saberes y haceres, que vayan desde el conocimiento hacia lo empírico, demostrando su validez en el camino diario,

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

replanteandola idea y decisión de que deben mantenerse y desarrollarse, debido al impacto que aún mantienen en sus comunidades.

Los docentes señalan la importancia de la inclusión en los procesos educativos de estos saberes. “Las leyendas se revitalizan porque los niños y jóvenes son actores de su propio conocimiento. Fue un tiempo de gran aprendizaje porque partió de escuchar lo que sus ancestros tenían que decirles” (E5, comunicación personal, 13 de mayo de 2019). Además, coinciden en la importancia de los procesos de endoculturación, es decir, donde la generación actual cuenta sobre los elementos culturales del territorio a la generación de menor edad.

La experiencia permitió que dos generaciones puedan encontrarse para construir conocimiento y aprendizajes para la vida. Fue un momento importante para que se conjugue los saberes de los yachay y abuelos y también un tiempo para que los jóvenes y niños en la representación y dramatización que hicieron puedan revivir lo contado. (E6, comunicación personal, 15 de mayo de 2019).

Los adultos de la comunidad comprendieron la importancia que tiene el relacionarse con las generaciones actuales, ellos tienen el legado en la tradición oral, pero es necesario transmitirlo constantemente. Gran sorpresa causó en los abuelos y yachay de la comunidad el poder mirar la dramatización de las leyendas porque les permitió resignificarlas en el tiempo presente (E5, comunicación personal, 13 de mayo de 2019).

Es necesario que los saberes y haceres se inserten en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que permiten que se generen “conocimientos locales de forma situada y contextualizada” (Mateos, Dietz y Mendoza, 2016, p. 814), tal como fue el caso del trabajo con las leyendas. Bajo esta línea de pensamiento, el aprendizaje generado no solamente es para los estudiantes, sino para la comunidad, de tal manera, que se construyan procesos de interaprendizaje.

CONCLUSIONES

Las prácticas educativas shuar son imprescindibles para desarrollar un pensamiento comunitario, basado en el reconocimiento, la aceptación y apropiación de los saberes y haceres que giran en torno a esta nacionalidad. Todo parte de ese trabajo en equipo, de un trabajo colaborativo en el que se potencien esas habilidades o capacidades de los estudiantes y la comunidad, en donde se

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

permitan crear espacios de diálogos críticos y reflexivos sobre la importancia de mantener y divulgar la cultura del territorio.

Las leyendas forman parte de la tradición oral del pueblo shuar, cada una de las leyendas están relacionadas con las divinidades que se encuentran en la naturaleza y que sustentan la cosmovisión. A través del conocimiento de las leyendas contadas por los yachay y abuelos se preserva la tradición y el legado cultural. Así también, los niños y jóvenes van integrando en su vida cotidiana la tradición oral, van conociendo sus roles y las funciones que tienen dentro de la sociedad.

Los saberes y haceres de la nacionalidad provocaron una reflexión comunitaria sobre la forma de aprender viviendo y haciendo. Los niños conocieron las leyendas que forman parte de la su comunidad e integraron el conocimiento adquirido, a su rol dentro de la familia y entorno a través de la dramatización de las leyendas. Por su parte, los yachay y abuelos afianzaron como fuente del acervo cultural su lengua materna en las leyendas los dioses que forman parte de su cosmovisión. De su lado, los niños aplican, lo escuchado, lo dramatizado, lo conversado y lo analizado con su comunidad. En definitiva, una relación: familia-escuela-comunidad.

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bozzano, H. y Canevari, T. (2020). Transformar diálogos de saberes en diálogos de haceres: ciencia, comunidad y políticas públicas. EDULP.

Castillo, S. y Pino, M. (2022). Educación en Contexto Indígena para la Justicia Social. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 11(1). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/15656>

Cruz, M., y González, C. (2022). Cartografía curricular comunitaria: hacia un giro comunitario-territorial en educación. Revista Habitus - Revista Do Instituto Goiano De Pré-História E Antropologia, 20(1), 142-169. <https://doi.org/10.18224/hab.v20i1.12337>

Cunambe, P., Tubay, F., y Cabrera, L. (2022). Presencia de otras

culturas y su incidencia de pérdida de la identidad cultural en niños y niñas de nacionalidad Shuar. Polo del Conocimiento, 7(6), 2050-2065. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v7i6.4180>

Freire, P. (2012). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI Editores.

Kajekai, A., Shakai, M., Castro, A. (2022). Estrategia vivencial para el fortalecimiento del idioma materno Shuar. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes, 5 (1), 534-551.

Kajekai, T. (2023). Los saberes y conocimientos en la microplanificación curricular: el caso de estudio de los Centros educativos interculturales bilingües de la nacionalidad Shuar - Pastaza. Polo del Conocimiento. 8 (8).

Lander, E. (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO.

Mateos, L., Dietz, G., y Mendoza, R. (2016). ¿Saberes-haceres interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana. Revista mexicana de investigación educativa, 21(70), 809-835. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-666620160003000809

Morote, P. (2016). Las leyendas y su valor didáctico. Centro Virtual Cervantes, 400, 392-403.

Narankas, N., Román, V., Narankas, A., y Jimbicti, A. Etnoictiología shuar, pesca y problemáticas actuales desde la perspectiva naturaleza-hombre. En F. Represa (coordinador). Territorios pesqueros: resiliencia, saberes locales y cambio en Latinoamérica. CUERPODEVOCES.

Ospina, C., Montoya, V., y Sepúlveda, L. (2021). La escuela es territorio. Cartografía social de experiencias pedagógicas en instituciones educativas de Medellín y Bello, Colombia. Territorios, (44SPE), 73-92. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-84182021000300073

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
**ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS**

Rodríguez, M. (2018). Educación intercultural bilingüe, interculturalidad y plurinacionalidad en el Ecuador. Políticas educativas de la Revolución Ciudadana: teorías y realidades. Escuelas comunitarias y Unidades del Milenio. Ediciones Abya - Yala.

Sousa Santos, De B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. TRILCE.

Sousa Santos, De B. (2011). Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana, 16(54). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/3429/3428>

Vélez, C. (2009). Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador. En A. Mendoza y F. Yáñez. (Comps.). Interculturalidad: reflexiones desde la práctica. UNICEF.

ISSN:
3028-8584

e - ISSN:
3028-8592

VOL. 1
NÚMERO 1

P. 1-19

NOV - 2023

Sección:
ARTÍCULOS
CIENTÍFICOS