

**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Facultad de Educación**

---

# El Museo de la Diversidad Cultural: nuevas formas de hacer escuela

---

Trabajo fin de máster presentado por: Jorge Arturo Albuja Tutivén

Titulación: Educación inclusiva e  
intercultural

Línea de investigación:

Procedimientos de mejora de  
servicios y/o actuación.

Director/a: PhD Elias Said Hung.

Guayaquil

18 de enero de 2020

Firmado por: Jorge Albuja

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.6



## Resumen

La educación intercultural propone promover el diálogo, la criticidad y la convivencia armoniosa entre diversas culturas. Se presenta como una vía hacia la inclusión educativa, un proceso que trabaja el reconocimiento de las subjetividades de los individuos, de sus diferencias, y de la necesidad de la equidad. Considerando la importancia de estimular estos aprendizajes desde la academia, para posibilitar la práctica de la interculturalidad se propone la creación, en el año 2012, del Museo de la Diversidad Cultural (MUDIC). Un espacio que da voz a los alumnos de educación básica general de la escuela tenida en cuenta para el desarrollo de esta propuesta en Guayaquil (Ecuador), y potencia sus destrezas como creadores, gestores y productores de proyectos que buscan visibilizar y empoderar a las múltiples culturas presentes en esta institución educativa. A través de este proyecto, se busca diseñar una propuesta que promueva la educación intercultural e inclusiva en su ciudad de origen. Talleres y muestras conforman la programación de una iniciativa que pone en valor los saberes formales y no formales, que construye una comunidad intergeneracional y replantea los conceptos tradicionales de museo e interculturalidad desde las voces de educandos, profesores, padres, abuelos y colaboradores externos.

**Palabras claves:** educación intercultural, educación inclusiva, diversidad, interculturalidad.

## **Abstract**

Intercultural education proposes to promote dialogue, criticality and harmonious coexistence between different cultures. It is presented as a way towards educational inclusion, a process that works to recognize the individuals' subjectivities, their differences, and the need for equality. Considering the importance of stimulating these learnings from the academy, in order to enable the practice of interculturality, the Museo de la Diversidad Cultural (MUDIC) was created in 2012. A space that gives voice to the basic general education students of the school which this proposal based Guayaquil (Ecuador); and enhances their skills as creators, managers and producers of projects that seek to make visible and empower the multiple cultures present in this educational institution. Through this project, it seeks to design a proposal that promotes intercultural and inclusive education in its hometown. Workshops and exhibitions make up the programming of an initiative that values formal and non-formal knowledge, which builds an intergenerational community and rethinks traditional concepts of museum and interculturality from the voices of students, teachers, parents, grandparents and external collaborators.

**Keywords:** intercultural education, inclusive education, diversity, interculturality.

## Índice

1. Introducción.....	1
1.1 Problema de partida .....	1
1.2 Justificación de la temática .....	3
1.3 Planteamiento de la necesidad que motiva al Proyecto .....	4
1.4 Objetivos del TFM .....	5
2. Marco teórico .....	6
2.1 La interculturalidad desde otras perspectivas .....	6
2.2 Miradas hacia el otro .....	8
2.3 Educación intercultural e inclusión.....	11
2.4 Nuevas formas de hacer escuela .....	14
3. Implementación del proyecto de innovación .....	17
a. Objetivo general y específicos del proyecto de innovación propuesto .....	18
b. Hipótesis que se espera confirmar desde el proyecto de innovación propuesto .....	18
c. Análisis de necesidades .....	18
d. Justificación de la implementación.....	19
e. Descripción de las características del centro u organización donde se llevaría a cabo ...	21
f. Viabilidad técnica para llevarlo a cabo .....	22
g. Descripción de los destinatarios/beneficiarios .....	24
h. Metodología .....	25
i. Recursos .....	41
j. Procedimiento para su implementación .....	42
k. Evaluación del proyecto .....	50
l. Discusión de los resultados de la evaluación .....	51
4. Resultados previstos/obtenidos .....	52
5. Conclusiones.....	53
Bibliografía .....	54

## Índice de tablas y gráficos

### Tablas

<b>Tabla 1.</b> Población según su autoidentificación étnica.....	15
<b>Tabla 2.</b> Metodologías aplicadas a las fases de trabajo en el MUDIC.....	43
<b>Tabla 3.</b> Procedimiento para implementación del MUDIC por etapas.....	52
<b>Tabla 4.</b> Cronograma – Implementación MUDIC (2020) .....	59
<b>Tabla 5.</b> Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC .....	60
<b>Tabla 6.</b> Resultados previstos: cualitativos y cuantitativos.....	62

### Gráficos

<b>Gráfico 1.</b> Población según su autoidentificación étnica.....	15
<b>Gráfico 2.</b> Modelo Pedagógico desarrollado por GREM .....	23
<b>Gráfico 3.</b> Mecanismos de medición de la interculturalidad .....	31
<b>Gráfico 4.</b> Cronograma – Implementación MUDIC (2020) .....	35
<b>Gráfico 5.</b> Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC .....	38
<b>Gráfico 6.</b> Resultados previstos: cualitativos y cuantitativos.....	42

### Figuras

<b>Figura 1.</b> Logo del MUDIC.....	25
--------------------------------------	----

# 1. Introducción

## 1.1 Problema de partida

Desde la academia se generan conocimientos y diálogos en torno a la educación intercultural e inclusiva, considerada como una vía de acceso a la equidad, la justicia y el desarrollo de la empatía en el salón de clases. Si bien, palabras como ‘inclusión’ e ‘interculturalidad’ suelen ser muy repetidas en los discursos de los educadores, su verdadera práctica implica desafíos y retos que no siempre son contemplados. «La educación inclusiva plantea la necesidad de enseñar en la igualdad, su objetivo principal es que todos participen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo los educadores y los alumnos, sino también los padres y la comunidad» (Molina, 2018, p. 1).

A partir de un análisis realizado en 2012, en el colegio del que parte esta propuesta en Guayaquil, fue posible evidenciar que los estudiantes de Educación General Básica no tenían la misma visibilidad que los jóvenes de cursos superiores, en relación a sus posibilidades para exponer y sustentar sus trabajos y asignaciones. Detectar este problema, llevó a considerar el desarrollo de un proyecto en el que, en conjunto con los estudiantes, se fortaleciera a la sección y, a su vez, se promovieran algunos valores y destrezas importantes: la creatividad, la memoria y el respeto por los adultos mayores eran algunas de ellas. A esto se unió el deseo de mostrar la diversidad que representa cada comunidad educativa en el mundo a través de un tejido de construcción conjunta. Así nació el MUDIC (Museo de la Diversidad Cultural), una iniciativa dirigida a niños y jóvenes de 11 a 18 años.

Con el pasar de los años, ha sido posible detectar una problemática común que atañe a los jóvenes: no se los ha acercado a su propia cultura, no conocen la historia diversa que los rodea, no interactúan con las realidades y dinámicas de su ciudad y eso, a su vez, genera problemas de identidad y respeto por el “otro”.

La educación no es intercultural si hace lo que está haciendo: “introducir algunos elementos indígenas en el currículo sin alterar, o siquiera cuestionar, los contenidos “básicos comunes” Así, se han producido materiales en lenguas indígenas que en Comunicación Integral no reflejan, por ejemplo, que los estilos discursivos son diferentes en cada lengua o que no es lo mismo enseñar a leer y escribir a niños que provienen de una cultura con una larga tradición escritural y que viven en contextos letrados, que enseñar a leer a niños de culturas con oralidad ancestral, que no tienen una tradición escritural y que viven en ámbitos no letrados. Para el área de Lógico matemática, los cuadernos de trabajo en lenguas indígenas siguen el mismo patrón que el usado para niños castellanohablantes. Nada se dice sobre la concepción

matemática que tienen las culturas indígenas. Y lo que se ha hecho en esta área ha sido crear neologismos para “cinco”, “seis”, “siete”, “diez” o “doce” en una lengua indígena que no tiene esos términos pues es la lengua de una cultura donde el sistema numérico no es decimal. (Vigil, 2007, p.2)

La experiencia de desarrollar el MUDIC ha permitido a colocar en la palestra las voces, pensamientos e ideas de los estudiantes de esta sección. En este ejercicio, ha sido posible verlos desarrollar una visión mucho más amplia de respeto por el otro, una conciencia más desarrollada sobre la importancia de la memoria y el patrimonio. Estos últimos, son temas que no suelen profundizarse en el sistema educativo, que son considerados para asignaciones específicas, a modo de estudio y aprendizaje de conceptos, como temas que forman parte de los *syllabus*, pero que no se exploran con profundidad, no se analizan, comprenden ni se tejen desde las mismas voces y pensamientos de cada uno de los educandos.

No abordar eso en el aula no implica que el niño no compare los conceptos de su cultura con los conceptos que le da la escuela y lo que es peor, es posible que el niño piense que, al no ser tratados en la escuela, los saberes de sus abuelos no tienen el mismo valor o legitimidad que saberes de la “sociedad oficial”. Una educación intercultural que busca terminar con las relaciones conflictivas debe partir por entender esas situaciones y no negar que existe conflicto entre lo propio y lo diferente, tanto en el nivel de los conocimientos del otro como en el de las actitudes hacia “el modo de ser” del otro. (Vigil, 2007, p.2)

El MUDIC explora aquellas realidades que parecen periféricas, pero que están mucho más cerca de lo que creemos. Aquellas que no han sido vistas por la existencia de estereotipos y la normalización de problemáticas con las que convivimos. En el contexto de este proyecto, pensar que la educación tiene que ser homogénea es un error, puesto que la heterogeneidad juega un rol de gran relevancia para los procesos educativos. Esta iniciativa constituye un espacio en el que los estudiantes pueden estudiar y analizar las expresiones culturales de su ciudad y sus alrededores, así como poner en manifiesto las suyas.

En sus inicios, el MUDIC se conformó por un comité de cinco estudiantes de educación básica. A través del trabajo en equipo, en diciembre de 2012, se creó una planificación para el año lectivo, la cual se construyó en base a reuniones semanales realizadas durante el receso. La participación de los estudiantes en esta actividad fue voluntaria, no evaluada como parte de ninguna materia y su modalidad era extracurricular. En la actualidad, esta dinámica se conserva. Los tres ejes trabajados por los estudiantes son: interculturalidad, memoria y universalidad; y los roles que se desempeñan dentro del proyecto: investigación, decoración, curaduría, relaciones públicas y comunicaciones.



Dentro de la agenda propuesta, se fijaron una serie de actividades: eventos, talleres y muestras promotoras de la diversidad. Hasta el momento, el museo ha logrado sostenerse en el tiempo, generar diversas iniciativas que benefician a la comunidad educativa y crear alianza con agentes externos como el Consejo Internacional de Museos (ICOM), otros museos de la ciudad, embajadas, así como colegios de la urbe. Hoy en día, las reuniones se realizan en la biblioteca de la institución, donde el MUDIC tiene su propio espacio, y el proyecto se hace acreedor de un presupuesto anual otorgado por la institución educativa.

Antes y durante el desarrollo del proyecto, se pudo identificar otra problemática existente: la distancia de los estudiantes con respecto a los museos que se encuentran en su ciudad. Guayaquil tiene pulso, un ritmo que se suscribe con sus habitantes y que se expone a través de diversos procesos de creación que se muestran en diversos puntos de la urbe. Sin embargo, si bien existen intentos, todavía no se logran acercamientos efectivos entre estos espacios y los niños y jóvenes. Los estudiantes no acceden a la cultura con frecuencia, y este hecho no se puede resumir culpando a la falta de interés. Es más complejo que ello, en él están inmersos también los procesos educativos que ayudan a crear comunidad, que hacen a los estudiantes conscientes de las problemáticas que, aunque no siempre los aquejen directamente, sí aquejan a su ciudad y, por tanto, también los envuelven; procesos de formación de públicos y de participación, entre otros hilos que se deben tejer.

### 1.2 Justificación de la temática

La tradición de vincular a los museos y las escuelas se ha sostenido en el tiempo. Actividades programadas en espacios museísticos de la ciudad, visitas guiadas por sus tutores, recorridos esporádicos. Esta última palabra podría justificar esta intervención: la necesidad del contacto recurrente, de la creación y exposición sostenida. De acuerdo a Fernández (2003, p. 55), «es muy necesario que la relación escuela-museo focalice la relación con los docentes para facilitarles la información, actualización y formación de contenidos más que con los alumnos».

Debido a la falta de integración entre la ciencia y el contexto social e histórico con el que se enseñan los conceptos científicos en los salones de clase, el museo puede ser en ocasiones el único actor que permite en la mente del visitante relacionar estos elementos. (Botero, 2010, p. 10)

Generar espacios creativos, artísticos, de pensamiento y de memoria para niños y jóvenes. El deseo de superar las distancias y, a través de métodos de aprendizaje que, también, se

encuentran más cercanos a sus realidades y necesidades, ser capaces de transmitir y compartir los principios de los museos a sus escuelas y colegios.

Es claro que para aprender no es necesario estar en la escuela como espacios formales; sino, que se puede establecer más bien la relación de complementariedad entre el museo y la escuela. Dicha relación puede pensarse en el plano del aprendizaje, entonces el joven puede adquirir conocimientos en la escuela y luego esta base servirá para progresar en el logro de aptitudes y actitudes. (Botero, 2010)

La propuesta de nuevas formas de hacer escuela se vuelve necesaria como una promesa que puede mejorar las formas de enseñar y de aprender. Crear un espacio que aborda la diversidad acerca a los jóvenes a la comprensión de los procesos políticos, sociales y culturales que los atañen a ellos y a su entorno, que modifican y configuran sus ciudades. Fortalece su memoria histórica y sus compromisos con el patrimonio y la herencia de sus pueblos. En este contexto, llevar el museo a las aulas, con la ejecución de una verdadera interacción estudiante-museo puede convertirse en una acción valiosa.

En esta línea, crear un espacio que se encuentre cercano a ellos (con presencia en sus escuelas/colegios), que sea accesible (todos los estudiantes pueden formar parte) y que ellos mismos lo gesten (ellos son los creadores), puede darles una nueva mirada y un resignificado al concepto tradicional de museo. Dar el paso de estudiantes a estudiantes-gestores es una ruptura a las tradiciones del magisterio. En este sentido, se acerca más a los requerimientos de los jóvenes, les otorga un sentido más profundo de pertenencia y los vuelve agentes de los que allí se crea. Su carácter no obligatorio también se presenta como una oportunidad, donde no existe una nota que cumplir para sus libretas y, por el contrario, cada aporte nace del deseo de compartir, generar actividades que beneficien a la comunidad, y de hacer escuchar sus voces.

### **1.3 Planteamiento de la necesidad que motiva al Proyecto**

La necesidad de espacios extracurriculares de creación y gestión cultural, en los que se no solo se refuercen los conceptos de interculturalidad y diversidad, sino que también se los ejerza y se cree una conciencia de ellos, motivó a la creación del MUDIC. Este espacio ha permitido, a través de las voces de sus participantes, obtener aprendizajes sobre la relación entre escuela y museo en la ciudad, la necesidad de promover la diversidad cultural en nuestra región, releer la historia y hacer descubrimientos importantes que parten de sus propios criterios y análisis.

El museo escolar funciona como un nodo en el que las trayectorias del profesor coordinador y las de los estudiantes se cruzan para formar otro tipo de enlazamiento. Este recorrido es el del MUDIC, que dibuja otros circuitos, pero sobre el mismo espacio instituido. Es decir, ambos recorridos son formas de habitar la institución, solo que de diferente forma. Estas trayectorias se encuentran todo el tiempo y establecen puentes entre el museo y la escuela curricular. (Escobar, 2017)

En este sentido, el MUDIC nace del deseo de sus participantes de formalizar un proyecto que sea un espacio de reflexión a partir de lo que allí se genere, desde los aportes de la institución y también a partir de las conexiones que se generan con otros organismos. De esta forma, además, se familiarizan con el concepto de grupo para consolidar una agrupación que se mantiene en el tiempo y que ha nacido desde su cotidianidad.

La EIB en Ecuador nace vinculada con un proceso que en otros países latinoamericanos se desarrolla posteriormente (Chiodi 1990; Montaluisa 2011): la reivindicación de la participación en el Estado de las organizaciones indígenas, la conservación de las lenguas y culturas propias, la construcción de una sociedad intercultural e igualitaria y, por tanto, la adscripción de los discursos sobre bilingüismo e interculturalidad al marco del Estado plurinacional (...) En la realidad observada, la falta de formación en interculturalidad lleva a un sesgo blanco-mestizo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, algo muy interiorizado en algunos docentes indígenas, pero sobre todo, y como es obvio, en los mestizos. (Rodríguez, 2017, p. 219-237)

Ver a la interculturalidad y la inclusión educativa como una meta alcanzable es posible, se precisa de una mayor apertura hacia la inserción de nuevos métodos de aprendizaje, la generación de nuevos espacios, y el tomar distancia de ciertos procesos convencionales. Cambiar la mirada sobre los objetos e instituciones, resignificar y observar de otras maneras, son algunos de los ejercicios que se ejecutan. No se busca que esta sea una única nueva forma de hacer escuela y generar conocimientos, pero sí presentar una posible respuesta a las necesidades experimentadas por estudiantes y profesores, sobre todo, en el campo de las ciencias sociales.

### 1.4 Objetivos del TFM

#### **Objetivo general:**

Diseñar una propuesta orientada a promover la educación inclusiva e intercultural desde el Museo de la Diversidad Cultural en un colegio de Guayaquil.

#### **Objetivos específicos:**

- Establecer los principales referentes teóricos alrededor de la educación inclusiva e Intercultural.

- Determinar los rasgos que caracterizan el proyecto Museo de la Diversidad Cultural en un colegio de Guayaquil.
- Identificar los referentes conceptuales del proyecto Museo de la Diversidad Cultural en un colegio de Guayaquil.
- Estimar el estado actual de la educación inclusiva e intercultural en el Ecuador.

## 2. Marco teórico

### 2.1 La interculturalidad desde otras perspectivas

Pensar la interculturalidad, en su forma más tradicional, es entenderla como las interacciones existentes entre grupos y personas con identidades culturales diversas. Sin embargo, en su ejercicio, no siempre se muestra tan optimista; «hablar del tema de la interculturalidad necesariamente requiere aceptar la coexistencia de interpretaciones diferentes desde historias locales y realidades sociales que en una manera u otra se hallan imbricadas a diseños globales» (Walsh, 2002, p. 1). En este sentido, se requiere de una práctica que también sea descolonizadora, que rompa con la mirada de las culturas dominantes desde la otredad.

«Justamente hay que descolonizar, justamente lo que existe es la tara colonial, en nuestros países de la región andina existe desgraciadamente este problema estructural» (Macas, 2001). De esta manera, encontramos problemáticas que se encuentran enraizadas, de forma tácita, en las prácticas colectivas. En la actualidad, la descolonización está presente en el hablar político de las regiones. Como concepto que puede deconstruirse, segmentarse en partes y ser puesto bajo la lupa del análisis y la crítica, está vigente en la vida política y académica del país.

No le debemos esto solo a la propagación de los estudios poscoloniales en Estados Unidos y América Latina, sino que vemos el termino descolonización usado en referencia a procesos políticos actuales tanto en Estados Unidos con relación a la presencia desafiante de chicana/os, puertorriqueña/os y migrantes de América Latina en el seno de la sociedad estadounidense, y en América Latina, por grupos de afrodescendientes e indígenas tanto en Ecuador, como en Bolivia y Brasil. (Maldonado, 2008, p. 63)

De esta manera, la descolonización, en la actualidad, es un concepto que adquiere gran relevancia; sobre todo, por la conexión estrecha que tiene la colonización con la globalización, proceso que se presenta como su modo de operación. «Es decir, la globalización continúa funcionando en parte como expansión de ideales truncados de humanidad y subjetividad, tanto como de poder y conocimiento» (Maldonado, 2008, p. 64). Según Maldonado (2008, p.

64), la colonización empobrece de forma continua las poblaciones racializadas, invade a los territorios que les pertenecen y busca crear murallas entre las regiones más privilegiadas y aquellas naciones tratadas como “tercer mundo”. Todos estos procesos violentos y autoritarios se desarrollan en un contexto en el que prevalece el capitalismo como una estructura política en la que el deseo de enriquecimiento siempre ha terminado por socavar las posibilidades de progreso de los pueblos históricamente más vulnerados. «El imperialismo también procede a través de la implantación de jerarquías de ser y de valor que dividen al mundo, por un lado, entre blancos y sujetos de color en el norte, y entre distintos tipos de mestizos y poblaciones excluidas de proyectos nacionales en el sur» (Maldonado, 2008, p. 64). Esta colonización también jerarquiza desde el interior, no solo hacen diferencia por situaciones socioeconómicas, sino también por hegemonía racial de blancos y mestizos.

El proceso de “colonización” conlleva siempre un aspecto de asimetría y hegemonía, tanto en lo físico y económico, como en lo cultural y civilizatorio. La potencia “colonizadora” no sólo ocupa territorio ajeno y lo “cultiva”, sino que lleva e impone su propia “cultura” y “civilización”<sup>8</sup>, incluyendo la lengua, religión y las leyes. Si bien es cierto que hubo ya muchas olas de “colonización” antes de la Conquista del continente americano (*Abya Yala*) –incluso en contextos no-europeos–<sup>9</sup>, esta “colonización moderna”, a partir del siglo XVI, ha formado el paradigma de lo que viene a ser el occidentocentrismo y la asimetría persistente entre el mundo “colonizador” (llamado también “Primer Mundo”) y el mundo “colonizado” (“Tercer Mundo”), entre Norte y Sur. (Estermann, 2014, p. 3)

Según Estermann (2014, p.2), articular ‘descolonización’ e ‘interculturalidad’ no una tarea fácil, puesto que deberían existir mediaciones que consideren aspectos históricos, de ejercicios de poder y resignifiquen la ‘cultura’ y la ‘colonialidad’; «el discurso de la ‘interculturalidad’ – al menos en el contexto latinoamericano– sin una reflexión crítica sobre el proceso de ‘descolonización’ queda en lo meramente intencional e interpersonal» (Estermann, 2014, p.2). Asimismo, explica, que también sucede en el sentido contrario: la descolonización, desde la política y la educación, no es capaz de calar hondo sin poner sobre la mesa las limitaciones y verdaderos alcances de un diálogo intercultural.

El concepto de Interculturalidad no es unívoco ni unidireccional, por el contrario, expresa situaciones y posiciones distintas frente a las posibilidades de su construcción, desarrollo y resultados. En muchas ocasiones este se confunde con el concepto de Multiculturalidad, siendo que ambos conceptos expresan situaciones y posibilidades muy distintas. (Comboni, Juárez, 2013, p. 10)

Por tanto, hablar de interculturalidad, partiendo de estas perspectivas, y tomando en cuenta sus diferencias a otros conceptos que se los suele colocar en un mismo apartado o darle la virtud de sinónimos, podría permitirnos definirla como «la coexistencia de las culturas en un

plano de igualdad» (Soriano, citado por Alavez, 2014, p. 39). La interculturalidad emancipa a los pueblos e individuos que forman parte de ellos y los empodera de sus bienes y patrimonios tanto tangibles como intangibles. Sin embargo, es importante considerar esta “igualdad” en el plano de los derechos, no a nivel de sus características individuales. Por tanto, este concepto también los provee de herramientas para exponer y enunciar sus subjetividades y la aleja de la visión equívoca y folclorizada de homogeneidad.

La actual interculturalidad tiene que ver esa realidad con dos ojos; no solo etnia, no solo cultura, en el sentido de folclore, sino también como clase; y la interculturalidad crítica, además de intentar cambiar esos modelos que hasta hace poco se consideraban inmutables, únicos, también presenta de otra manera las culturas, no como entidades cerradas históricas que solo pueden aportarnos tradiciones históricas culturales, raíces, sino como sociedades, pueblos, culturas vivas que pueden aportar mucho, mucho más de lo folclórico a nuestras sociedades. (Alavez, 2014, p. 40)

“La Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales de la UNESCO define interculturalidad como “la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas”” (Jaque, 2016, p.2). Por tanto, la interculturalidad permite la interacción sinérgica de las culturas, favoreciendo a la inclusión y armonía en el compartir y en la convivencia.

### 2.2 Miradas hacia el otro

El texto *Mujeres y hombres del Ecuador en cifras III*, elaborado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos en 2010, presenta un apartado en el que se realiza un conteo de la población según su autoidentificación étnica. En este se presentan las siguientes opciones: indígena, afroecuatoriano/a, montubio/a, mestizo/a, blanco/a, otro/a. Según los datos obtenidos, el 72.6% de mujeres se identificaron como mestizas, así como el 71.3% de hombres lo hizo con la categoría ‘mestizo’. Las demás categorías presentan porcentajes que oscilan entre el 0.3% y el 7.1%, en el caso de mujeres, y el 0.4% y 7.9% en el caso de la población de hombres. Cifras que podrían parecer pequeñas, pero que en número de personas representan a 24.398, 517.797, 28.956 y 570.613 individuos respectivamente.

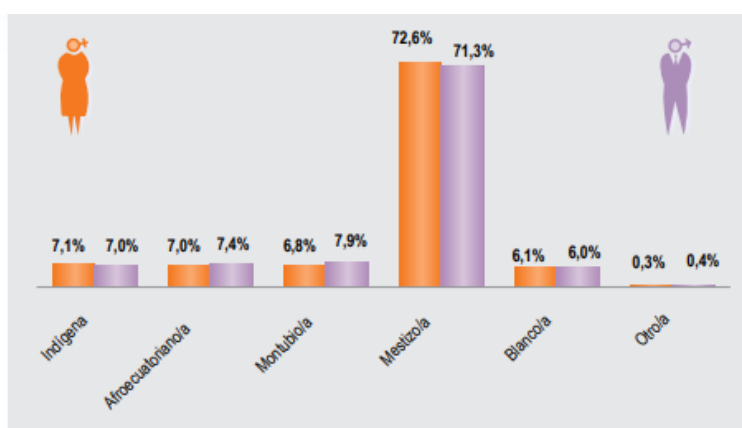
**Tabla 1.** Población según su autoidentificación étnica

**POBLACIÓN SEGÚN AUTOIDENTIFICACIÓN ÉTNICA**

Etnia	Mujeres		Hombres		Índice de feminidad
	Número	%	Número	%	
Indígena	517.797	7,1%	500.379	7,0%	103,5
Afroecuatoriano/a	513.112	7,0%	528.447	7,4%	97,1
Montubio/a	500.115	6,8%	570.613	7,9%	87,6
Mestizo/a	5.301.654	72,6%	5.115.645	71,3%	103,6
Blanco/a	448.740	6,1%	433.643	6,0%	103,5
Otro/a	24.398	0,3%	28.956	0,4%	84,3
<b>Total</b>	<b>7.305.816</b>	<b>100,0%</b>	<b>7.177.683</b>	<b>100,0%</b>	<b>101,8</b>

**Fuente:** INEC – Censo de Población y Vivienda 2010.

**Gráfico 1.** Población según su autoidentificación étnica



**Fuente:** INEC – Censo de Población y Vivienda 2010.

Enfrentarnos a esta data nos lleva a reflexionar sobre las formas de nombrarnos y representarnos con respecto a nuestra identificación étnica, y a la manera en que lo hacen los aparatos ideológicos como el estado, por ejemplo. ¿Quiénes son esos *otros*? ¿Cómo auto-identifican su etnia esas 53.354 personas? ¿Qué significa ser parte de esos *otros* y cómo son mirados por los demás? De acuerdo a Giaccaglia, Méndez, Ramírez, Cabrera, Barzola, Maldonado y Farneda (2012, p. 118), la historia ha mostrado el encuentro con el otro desde el aislamiento, la guerra y el diálogo. Siempre enfrentándose, en una primera instancia, con una mirada desconfiada y dubitativa, un enfrentamiento desde la extrañeza. «El encuentro con el Otro constituye la experiencia universal y fundamental de la condición humana. Ya el hombre primitivo descubre que más allá de su pequeña familia-tribu, hay otros. ¿Cómo comportarse frente a ellos, cómo relacionarse?» (Kapuscinski, citado por Giaccaglia, Méndez, Ramírez, Cabrera, Barzola, Maldona, y Fardena, 2012, p. 118). Este autor también concuerda con que las formas más comunes de afrontar al *otro* han sido a través de la guerra, el conflicto, el aislamiento y el encierro. De entrada, tratar al *otro*, de esta manera, como otro, sin

subjetividad y a manera de colectivo, es un error estructural.

Lo extraño (xenón: extranjero) y desconocido (aquello que se sitúa fuera de la medida de normalidad propia de nuestro mundo) provoca miedo y al mismo tiempo fascinación, atracción y repulsa. Si bien la idea del Otro siempre se ha definido desde el punto de vista del blanco-occidental, para ese Otro el blanco occidental también es un Otro, un extraño. Pero fue el europeo el que salió decididamente de su ámbito (si bien también árabes, persas y mongoles realizan expediciones de conquista) en busca de conquista y dominio más allá de su propio continente, y el diferente fue considerado salvaje, primitivo, bárbaro. En ese intento, destruye, esclaviza, evangeliza, se apropia por la violencia de tierras y riquezas, pero también comercia y siente el deseo de conocer. (Giaccaglia, M., Méndez, M., Ramírez, A., Cabrera, P., Barzola, P., Maldonado, M., Farneda, P., 2012)

Por su parte, afrontar las cifras mostradas en la tabla y gráfico 1 nos hace enfrentarnos a un contexto donde existe una 'mayoría' y una 'minoría', según las formas más tradicionales y básicas de confrontar porcentajes. Enunciado que nos lleva a también reflexionar en torno a estas minorías que, según la tabla presentada, estaría conformada por indígenas, afroecuatorianos(as), montubios(as) y blancos(as); etnias de las cuáles, las tres primeras, históricamente han sufrido vulneraciones, violencia y abusos de poder. La propia enunciación de las palabras 'minoría' siempre mueve a pensar en grupos pequeños, donde sus opiniones no tienen la misma validez que la de esa 'mayoría' hegemónica. Sobre la incursión del concepto de interculturalidad en los pueblos indígenas latinoamericanos, el texto "Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador" (2017), indica que fue introducido en la década de los 80 y 90.

En 2008 entró en vigencia en Ecuador la Ley Orgánica de Comunicación (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008). En el año 2018 se debatieron diversas reformas a este órgano legal. Entre ellas, se habló sobre la posibilidad de cambiar el artículo que obliga a los medios de comunicación a difundir contenido intercultural. El texto expresa lo siguiente:

**Art. 36.- Derecho a la comunicación intercultural y plurinacional.**

- Los pueblos y nacionalidades indígenas, afroecuatorianas y montubias tienen derecho a producir y difundir en su propia lengua, contenidos que expresen y reflejen su cosmovisión, cultura, tradiciones, conocimientos y saberes. Todos los medios de comunicación tienen el deber de difundir contenidos que expresen y reflejen la cosmovisión, cultura, tradiciones, conocimientos y saberes de los pueblos y nacionalidades indígenas, afroecuatorianas y montubias, por un espacio de 5% de su programación diaria, sin perjuicio de que, por su propia iniciativa, los medios de comunicación amplíen este espacio. El Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y la Comunicación establecerá los mecanismos y la reglamentación para el cumplimiento de esta obligación. La falta de cumplimiento de este deber por parte de los medios de comunicación, será sancionada administrativamente por la



Superintendencia de la Información y la Comunicación con la imposición de una multa equivalente al 10% de la facturación promediada de los últimos tres meses presentada en sus declaraciones al Servicio de Rentas Internas, sin perjuicio de que cumpla su obligación de difundir estos contenidos. (Asamblea Nacional del Ecuador, 2008, p.5)

Algunas de las críticas en aquel entonces fueron que esta imposición, en lugar de generar contenidos de calidad que estimulen este concepto, ocasionó una folclorización que reforzaba estereotipos de las etnias. Sobre este tema, el antropólogo Jorge Gómez Rendón se pronunció en Diario El Universo expresando que, la reproducción de los hábitos, actos y habla de las nacionalidades y los pueblos crea una diferencia, «es como decir: esos otros son diferentes de nosotros» (Gómez, citado por El Universo, 2018). De esta forma, se produce un efecto contrario, que lejos de promover la interculturalidad, se centra en lo diverso y diferente, y se acerca más a la multiculturalidad.

### **2.3 Educación intercultural e inclusión**

La educación intercultural es un importante camino hacia la inclusión educativa, una meta anhelada por los centros educativos, docentes y, por supuesto, toda la comunidad. Asumiéndolo como un camino, transitar este recorrido necesitará de múltiples factores: redefiniciones, conceptos claros, así como vías posibles para poder dirigirse hacia las metas propuestas sin interferencias.

De acuerdo con Arroyo (2013, p.145) «la diversidad es una de las características definitorias de la humanidad y, por ende, de nuestras sociedades». En este sentido, las diferencias deben verse no desde la extrañeza, sino desde el enriquecimiento que estas interacciones brindan a mutuas partes. Por tanto, se esperará que la escuela forme a sus estudiantes para apreciar la diversidad y vivir en equidad.

Tradicionalmente, se ha hecho desde dos teorías, la del déficit y la de la diferencia (Martín Rojo y Mijares, 2007). Ambas pretenden gestionar la diversidad, pero desde presupuestos diferentes. Cada teoría se ha concretado en modelos educativos concretos que intentan atenderla, con unas medidas educativas consonantes con los presupuestos que defienden. (Arroyo, 2013, p.145)

Por tanto, la diversidad mostrará la singularidad de los individuos de acuerdo los ámbitos sociales, biológicos, culturales y contextos diversos en los que sitúan y a los que responden. De acuerdo a Tuts (citada por Arroyo, 2007, p. 145) «La educación intercultural se confunde, demasiadas veces, con la atención al alumnado inmigrante y la lengua vehicular se impone

como factor de integración, olvidando su necesaria transformación en lengua vincular de comunicación».

Somos y existimos por la diversidad biológica. Gracias a la diversidad cultural (distintas lenguas, costumbres...) existen las sociedades. Vemos cómo hay diversidades que enriquecen y otras que empobrecen, algunas construyen y otras discriminan... El problema está cuando esas diferencias no son siempre enriquecedoras y se tornan en diferencias de tener, en posibilidades de ser, de participar de los bienes sociales... (Gimeno 1999: 67). Es decir, se convierten en desigualdades. Surgen porque determinados sujetos o grupos alcanzan en desigual medida objetivos sociales y culturales, tanto dentro como fuera de la institución escolar. Señalemos también otra característica más de estas desigualdades y que es que su origen no es natural, sino que se crean y se reproducen socialmente. (Arroyo, 2013. Página 146.)

Por su parte, el término inclusión promueve la idea de una escuela que funcione y a la que puedan acceder todas las niñas y niños, de forma independiente a sus deficiencias y características. De acuerdo a la UNESCO (2009), empezando por el hecho de que la educación es un derecho fundamental y básico, se piensa a la educación inclusiva como un ejercicio crucial para que todos y todas puedan tener este acceso. «La inclusión educativa está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados» (Plancarte, 2017, p. 214). La inclusión, inicialmente tuvo relación con necesidades educativas especiales de los estudiantes, pero, hoy en día, se refiere a una educación general, donde no se estima etnias ni niveles socioeconómicos como factores excluyentes.

Carbonell (2002) afirma que esta práctica debe asentarse en la “convicción de que somos mucho más iguales que distintos”. De esta manera el principio de igualdad se convierte en un principio educativo tan importante como el de respeto a la diversidad. El problema estriba en que la igualdad no es evidente, es un principio generado por el ser humano, como convicción y como axioma moral y constituye el punto de partida para cualquier sociedad democrática. Creemos que debe constituir una obligación educativa analizar los significados morales de la desigualdad generada y, especialmente, la que tiene una génesis escolar. (Arroyo, 2013)

De acuerdo a Sáez (Sáez, citado por Ortíz, 2006, p. 869), la educación intercultural es un proceso a través del cual se promueve el diálogo abierto, crítico y autocrítico entre culturas. «La educación intercultural es una alternativa válida para el pleno desarrollo del ser humano, en el aprecio y respeto recíproco entre culturas y estilos de vida» (Sáez, citado por Ortíz, 2006, p. 869). Por tanto, la academia será un espacio vital para el tránsito y difusión de la interculturalidad, acercando a los educandos al conocimiento y la práctica de estos conceptos tanto dentro de la entidad educativa como fuera de ella.

Para construir una verdadera educación intercultural es necesario un alto grado de concordancia entre lo que se plantea y lo que se hace para ser coherentes consigo mismos; también debe existir concordancia entre lo que cada cultura aporta y recibe, como norma básica de la interacción; sin reciprocidad se genera el caldo de cultivo esencial para fomentar las desigualdades y las injusticias sociales. (Ortiz, 2015, p. 103)

En esta línea, otros términos cuyas introducciones son importantes serían: exclusión y desigualdad, en la medida de que se entiendan como lugares que no debemos habitar. Velaz de Medrano (Velaz, citado por Echeita, 2002, p.78). Indica que la exclusión es un “apartamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad” (Velaz, citado por Echeita, 2002, p.78). De acuerdo a Arroyo (2013, p.154), tomando como referencia estudios de Muñoz (1993), Goenechea (2005) y Besalú y Vila (2007), los principios que fundamentan a la educación intercultural son:

El reconocimiento, aceptación y valoración de la diversidad cultural, sin etiquetar ni definir a nadie en función de esta, supone evitar la segregación de grupo. La defensa de la igualdad, lo cual implica analizar críticamente las desigualdades de partida de todo el alumnado. El fortalecimiento en la escuela y en la sociedad de los valores de igualdad, respeto, tolerancia, pluralismo, cooperación y corresponsabilidad social. La lucha contra el racismo, la discriminación, los prejuicios y estereotipos mediante la formación en valores y actitudes positivas hacia la diversidad cultural. La visión del conflicto como elemento positivo para la convivencia, siempre que se asuma, se afronte y se intente resolver constructivamente. La toma de conciencia del propio bagaje cultural de los profesionales implicados, analizándolo críticamente. Mejora el autoconcepto personal, social, cultural y académico de todo el alumnado. Se dirige a todos para desarrollar en ellos competencias interculturales. Tiene expectativas positivas sobre las capacidades y posibilidades de todo el alumnado. Reconoce el derecho personal de cada alumno a recibir la mejor educación diferenciada, con cuidado especial de la formación de su identidad. Tiene en cuenta las necesidades, experiencias, conocimientos e intereses de todo el alumnado. Es la mejor forma de incorporar la diversidad en la escuela. Implica metodologías de enseñanza cooperativas, recursos didácticos adecuados y la comunicación activa entre todo el alumnado. Es la mejor forma de incorporar la diversidad en la escuela. Implica metodologías de enseñanza cooperativas, recursos didácticos adecuados y la comunicación activa entre todo el alumnado. Planifica estrategias didácticas para aprender más y mejor, que sirvan para mejorar la relación y la convivencia con los demás. Supone la revisión del currículo, eliminando el etnocentrismo, desde referentes universales del conocimiento humano, sin limitarse a los producidos por la cultura occidental. Favorece la convivencia entre personas y grupos distintos desde el respeto mutuo, la gestión de los conflictos, la simpatía y la compasión. Supone cambios profundos que no se limitan a la escuela. Necesita la interacción entre la escuela y la comunidad. Requiere un profesorado capacitado para trabajar con la diversidad.

(Arroyo, 2013, p. 154)

En el contexto nacional, Ecuador es un país que se ha nombrado a sí mismo como una nación plurinacional y multilingüe. Por este motivo, ha desarrollado un ‘Sistema de Educación Intercultural Bilingüe’ que se extiende desde la estimulación temprana y llega al nivel universitario. “Está destinado a la implementación del Estado plurinacional e intercultural, en el marco de un desarrollo sostenible con visión de largo plazo” (Constitución del Ecuador, 2008. Artículo 1. Página 8). Dentro de sus objetivos estarían el respeto de los aspectos psicosociales, conocimientos ancestrales, destrezas creativas y ritmos de aprendizaje de cada individuo, sin excepción alguna; así como el deseo de insertar conocimientos sobre los diversos pueblos y nacionalidades de Ecuador. La educación intercultural e inclusiva, dentro de sus definiciones más fundamentales, se presenta como un ideal de todo sistema educativo. Sin embargo, aún se debe desentrañar su práctica y sugerir mejoramientos para un cumplimiento efectivo de metas.

### **2.4 Nuevas formas de hacer escuela: museos escuela**

Las nuevas dinámicas de aprendizaje han llevado a los educadores a nuevas formas de hacer escuela, que rompan con los modelos tradicionales y que sean innovadores para los estudiantes. «La educación tradicional entiende a la educación como una acumulación de conocimientos. Pero lo que hoy en día se buscan son personas creativas, capaces de adaptarse a nuevas situaciones flexibles, que sepan cooperar en equipo» (Larrañaga, 2012, p.5). Un contexto globalizado, en el que los avances tecnológicos, la interactividad y el *multitasking* forman parte del día a día de los jóvenes, mueve a los profesores a la búsqueda de salidas de lo convencional y magistral, donde las voces los maestros eran las que prevalecían, y a plantear propuestas que prioricen los criterios de los estudiantes, el desarrollo de su pensamiento crítico y los vuelvan sujetos más activos en el salón de clases.

Según Robinson et al. (2009), uno de los problemas radica en que aún se piensa en la educación como una acumulación de conocimientos prácticos y técnicos (matemáticas, ciencias...) que ningunea la importancia de la creatividad y del talento. En la mayoría de los países hay una jerarquía de las materias. En lo más alta se encuentran las matemáticas, las ciencias y las lenguas. En medio están las humanidades. En la parte inferior se sitúa el arte. Y dentro del arte también existe una jerarquía. El arte y la música tienen un estatus más alto que el drama y el baile. De hecho, son cada vez más escuelas que suprimen las artes de sus planes de estudio. (Larrañaga, 2012, p.12)

Frente a este panorama, se necesitan nuevas herramientas de aprendizaje que, por una lado, permitan una mayor interacción profesor-estudiante, un estudiantado más activo y crítico; y

por otro, una mayor valoración de las humanidades, un repensar en torno a la cultura, el arte y la memoria. «Para entender el rol de la educación artística como creadora de conciencia debemos partir de la idea de que trabajar con arte es más que generar productos, es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes» (Eisner, 2004, p.34). Según Molina (2012), se necesita romper con el conocimiento estructurado y lineal. Ser territorio de pensamiento es lo que posibilita el encuentro de mundos, donde mundos no se refiere a la homogenización, totalización o estandarización.

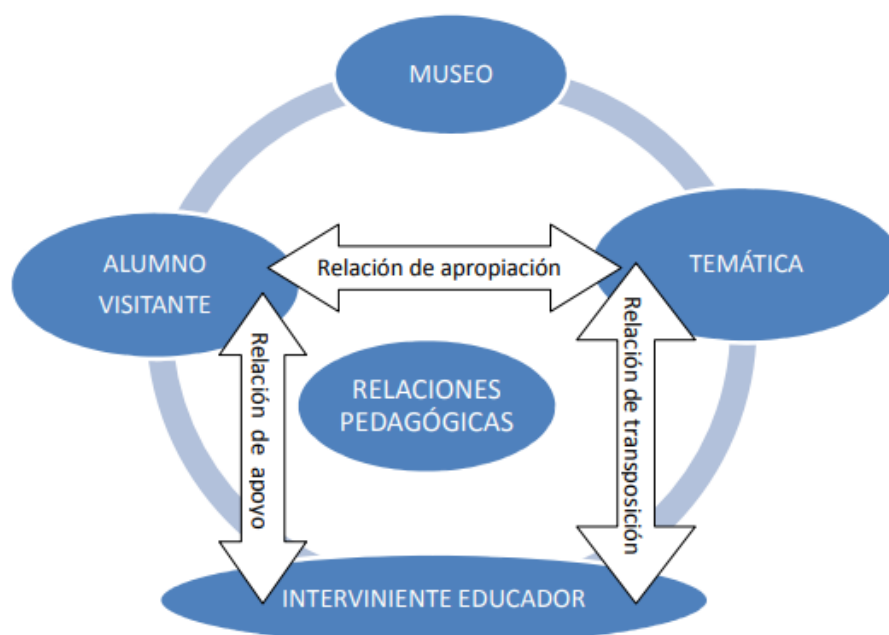
Los museos, como instituciones legendarias de educación y conocimiento, juegan un rol importante. Sin embargo, existen brechas en el camino hacia las interacciones estudiantes-museos. Estos espacios requieren del habitar de los jóvenes, tanto como ellos necesitan conocerlos para estar en contacto con la memoria de su región, conocer su patrimonio y la diversidad que siempre la ha constituido. «Cuando hablamos de educar en arte no hablamos de educar pensando en futuros artistas, sino en educar generando reflexiones en torno al arte, que el alumnado visite los museos y pueda generar sus propias experiencias» (Rajal, 2017, p.75).

El museo no es un lugar, sino una institución que a lo largo del tiempo ha desarrollado formas particulares de comunicación y ha generado diversos conocimientos y estrategias para divulgarlos. La importancia actual de los museos se debe a que se reconocen como potentes instrumentos para el diálogo entre sociedades, para la promoción cultural, para la formación y consolidación de identidades individuales y colectivas, para la expresión de situaciones y perspectivas, para favorecer el encuentro, la interacción y el diálogo entre distintas personas o grupos, para el esparcimiento y recreación, para abordar, informar, sensibilizar y educar sobre todos los aspectos de la vida a fin de comprender la realidad y su evolución. El museo es un recurso útil para mostrar ideas, conocimientos, conceptos y situaciones que puedan ser escuchados o conocidos, comprendidos, confrontados, valorados, reivindicados, celebrados. Cualquier tipo de actividad o evento -científico, natural y social-, y objetos de toda índole pueden ser mostrados para transmitir contenidos que pueden ayudar a los públicos a examinar informaciones previas, a tener nuevos elementos de juicio y comprensión, a estimular ciertos intereses, lo cual puede traducirse en nuevas valoraciones, habilidades, actitudes y/o en acciones. (Beyer, 2003, p. 48)

En la formación de un museo-escuela están implícitos dos objetivos: el cambio de modelos tradicionales de aprendizaje y el acercamiento de los estudiantes a espacios de creación, exposición y pensamiento, como lo son los museos, creando uno itinerante como parte de sus actividades de construcción de saberes. El GREM, grupo canadiense de investigación, presenta un modelo de educación en los museos, el cual reúne tres elementos: la temática, el interviniente y el visitante; en este, propone que ellos se articulan a través de relaciones de apropiación, apoyo y transposición. Por tanto, “conceptualiza la visita escolar en una relación

dialógica entre el centro museístico y la Escuela; es decir, desde la creación de un vínculo pedagógico que integre el contenido conceptual del museo, con los contenidos curriculares de la escuela” (Botero, 2010, p.20).

**Gráfico 2.** Modelo Pedagógico desarrollado por GREM



**Fuente:** La relación museo-escuela, desde la perspectiva de la institución museística (2010).

Los conceptos de este esquema son explicados por Allard, Larouche, Meunier y Thibodeau, (1998) de la siguiente manera:

**TEMÁTICA:** tema unificador de todos los objetos reunidos en un museo, con finalidad de colección, de investigación, de exposición y de educación.

**INTERVINIENTE:** miembro del personal del museo, o persona ajena al museo, que interviene acerca de un visitante del museo, antes, durante o después de la visita.

**VISITANTE:** persona que visita un museo, sola o en grupo.

**RELACIÓN DE APROPIACIÓN:** el visitante hace lo suyo intelectualmente, afectivamente o imaginariamente.

**RELACIÓN DE APOYO:** la ayuda aportada al visitante del museo en su proceso de apropiación.

**RELACIÓN DE TRANSPOSICIÓN:** adaptación de la temática de un museo, a la capacidad de apropiación del visitante. (Botero, 2010, p.20)

Según Hagedorn-Saupe (2001), las escuelas son los destinatarios prioritarios para los museos, sin importar el tiempo que permanezcan en ellos. La relación museos-escuelas forma parte de una larga tradición. “En 1826 ya se invitaba a los niños a participar en las lecciones de los

domingos del Museo Senckenberg de Francfort del Meno. A finales del siglo XIX y principios del XX, los museos de ciencias e historia natural tenían un papel primordial en la apertura de colecciones y exhibiciones para el gran público y en la formulación de una misión educativa” (Botero, 2010, p.20).

La exposición debe convertirse en un espacio de posibilidades para que sus diferentes usuarios puedan participar en este proceso de creación de significados, que obedecen a sus subjetividades y a sus circunstancias culturales. Un proyecto donde tanto el alumno como el visitante se entienden como productores de significación, como productores culturales. De esta forma, la exposición debe transformarse en un lugar de generación de preguntas, de intercambio de experiencias, significados y conocimientos. Partiendo de diferentes narrativas (textos, testimonios, obras de arte, objetos...), pasando por la narrativa de los alumnos, hasta generar otras narrativas en el espectador. (Larrañaga, 2012, p.34)

De acuerdo a Boltmont y Colson (2003, p. 48), «la relación Escuela Museo debe realizarse dentro del marco de los objetivos de ambas instituciones. En este sentido debe existir un diálogo oportuno entre los educadores y el personal de los museos» (Botero, 2010). Lo que se busca es que cada visita se pueda conectar acorde con los requisitos del plan escolar, y con los objetivos de las instituciones museísticas. «No hay grupos, solo formación de grupos» (Lautour, 2008, p. 58) y, con este antecedente, se puede empezar a dar un sentido a las acciones de cada uno de los actores dentro de este contexto. El educador actúa como un interviniente en este espacio, que cumple la función de acompañante de los estudiantes durante el transcurso del recorrido. Sin embargo, en este proceso, aún existen brechas que suplir y trabajo por hacer. Juntar estas dinámicas para crear un espacio que, dentro de la misma institución educativa, funcione como un museo que apunte a la interculturalidad y a la diversidad, puede ser un buen primer paso.

### 3. Implementación del proyecto de innovación

Figura 1. Logo del MUDIC.



Fuente: MUDIC (2016).

## **a. Objetivo general y específicos del proyecto de innovación propuesto**

### **Objetivo general**

Crear un espacio que promueva las diversas culturas presentes en un colegio de Guayaquil y en la ciudad en que converge.

### **Objetivos específicos**

1. Valorar los saberes no formales dentro de la educación formal.
2. Mitigar los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo.
3. Crear metodología comunitaria y participativa para fortalecer la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde un ámbito escolar.
4. Transformar el concepto tradicional de museo y repensar su rol social y comunitario en una sociedad culturalmente diversa en un colegio de Guayaquil.

## **b. Hipótesis que se espera confirmar desde el proyecto de innovación propuesto**

- La interculturalidad puede ser promovida desde espacios creados y gestionados por estudiantes de los primeros años de la educación secundaria.

## **c. Análisis de necesidades**

La experiencia ha sido clave para determinar algunas de las necesidades más preponderantes que se requiere suplir para los estudiantes del colegio del que parte esta propuesta, en Guayaquil. Este proyecto se ha centrado en la realidad de los jóvenes de la sección de educación general básica. Muchos de ellos han sido víctimas de *bullying*, se han enfrentado a múltiples conflictos entre compañeros, o han manifestado sentir que sus pensamientos no se han valorado frente a los estudiantes de la sección de bachillerato, sus profesores y demás adultos.

La necesidad de crear un espacio que pueda darles voz y agencia ha sido la principal motivación para la creación del MUDIC, pensándose como una iniciativa que rescatara y exteriorizara sus ideas y criticidad en torno a la cultura. Se desea mostrar a la diversidad como algo cotidiano, no algo folklórico, forma frecuente en que se la suele representar en los medios de comunicación y en los contextos de la educación secundaria. Se crea conciencia sobre la importancia de la diversidad cultural.



De acuerdo a los primeros análisis e impresiones del impacto del desarrollo del proyecto, fue posible evidenciar los siguientes puntos:

- La historia migratoria de muchos jóvenes es latente y se mantiene invisibilizada.
- Muchos de los jóvenes de la institución viven en zonas periféricas y por ello no forman parte de los programas culturales y educativos de diversas instituciones culturales locales.
- Muchos de estos jóvenes no acceden a museos ni espacios culturales debido a temas de seguridad, distancia y tiempo de sus padres.
- Los museos locales no están dentro de las opciones de recreación de muchos jóvenes participantes del proyecto, también sienten que estos no representan su realidad.

En este contexto nace el MUDIC, un proyecto que reivindica, irrumpe y visibiliza las diversas realidades y la potencia creativa de los adolescentes de esta institución educativa. A su vez, el trabajo dentro del museo que busca sensibilizarlos sobre las realidades culturales de sus compañeros, permitiendo la reflexión y estableciendo problemáticas que pueden compartirse en clase.

### **d. Justificación de la implementación**

La reflexión y el impacto positivo en las formas de educar en el colegio son dos razones vitales que justifican la creación e implementación del MUDIC. En el contexto educativo actual, explorar, evaluar y poner en marcha nuevas formas de hacer escuela que suplan diversas necesidades del estudiantado se hacen necesarias. Establecido este primer problema: ante la falta de reconocimiento a la diversidad cultural, se busca romper con el esquema tradicional de la educación, esto es importante para poder obtener nuevos resultados favorables.

El dinamizar el proyecto a través del uso de la tecnología y las redes sociales, también permite la difusión activa de los trabajos de los estudiantes, la interacción y el diálogo con los padres de familias y con la comunidad que también contribuye y recibe aportes positivos del proyecto. Generar este tipo de espacios virtuales también permite crear un registro que perdura en el tiempo, que puede compartirse, replicarse y recibir una retroalimentación de uno de sus grupos beneficiarios. Este proyecto habla, y dice mucho: que no escuchamos a los chicos, que nos los conocemos lo suficiente y que tenemos que desaprender formas muy tradicionales de impartir lengua, historia y artes.

La apertura del colegio a recibir las ideas de sus docentes que beneficien a la comunidad estudiantil fue un factor importante para el inicio de este proyecto. Nacido como una propuesta de estudiantes de 8º grado de la materia de Estudios Sociales del colegio del que parte la propuesta de Guayaquil, quienes querían conocer más sobre sus orígenes, el proyecto empezó a construirse en el año 2012. La actividad de árboles genealógicos siempre fue un ejercicio revelador e impulsor de esta iniciativa.

Según lo comentaron, los estudiantes de este curso desconocían muchas expresiones de su cultura porque en la educación había un gran vacío con respecto a su diversidad, la historia local, nacional y regional. Aquello generó el cuestionamiento en los jóvenes sobre diversas temáticas como: los orígenes de los sistemas políticos, la presencia de las mujeres en los libros de historia, la presencia de sus culturas originarias (no colonizadas) en los textos, entre otras preguntas. Estas incógnitas, si bien buscaban respuestas, también se transformaron en espacios de diálogo y reflexión. Los estudiantes se enfrentaron a sus libros de texto y, al mostrarse descontentos, lo analizaron y cuestionaron.

Teniendo como base estos antecedentes, se creó el ‘Club del patrimonio’, un espacio que se desarrollaba durante los recesos. En él se organizaban reuniones semanales, pequeños talleres de patrimonio cultural, exhibiciones de cortometrajes, y una actividad mensual abierta al público donde se mostraba el trabajo realizado en el transcurso de las semanas. Esta iniciativa buscó fomentar la indagación y canalizar la investigación como herramientas educativas y pedagógicas necesarias.

A partir de ese año, el MUDIC inició su edificación y desarrollo, sin todavía llamarse de esa forma. En este contexto de evolución, los jóvenes deciden que necesitan tener un espacio abierto a la comunidad, así nace el Museo de la Diversidad Cultural. El proyecto itinerante se convierte en un espacio de reflexión a partir de la vinculación que se realiza con elementos que son parte de la cultura local y que hacen que, a través del cotidiano, los adolescentes se sientan parte de la historia. Sin precisar de una propuesta o aprobación formal por parte de los directivos de la institución, el proyecto continúa sus gestiones durante los años siguientes, permitiendo evidenciar su relevancia para el colegio. Desde el año de su creación, el espacio se mantiene en constante recreación, acogiendo a diferentes grupos de estudiantes en diversos periodos de tiempo. Los estudiantes junto al profesor guía actúan como voceros, y

constructores de comunidades, logrando el objetivo de construir un público durable y constante.

A partir del año 2015, llega a hacerse acreedor de un presupuesto anual para la inversión en cada uno de los requerimientos que implica sostener la iniciativa en el tiempo, un propósito de su coordinador que también fue compartido por los estudiantes involucrados. Uno de los primeros proyectos que permitió la formación y consolidación del grupo, fue la creación de un programa de lenguas, que permitió la interacción entre estudiantes, padres de familia y profesores de diversos orígenes. De esta forma, se construyó un proyecto intergeneracional, del cual todos puedan participar, que también pusiera en práctica la capacidad creativa y la autogestión de los menores.

### **e. Descripción de las características del centro u organización**

El Museo de la Diversidad Cultural se implementa en el colegio del que parte esta propuesta, en Guayaquil. Esta institución educativa nació el 4 de mayo de 1942 en las calles General Córdova y Mendiburu, en el centro de la ciudad de Guayaquil, provincia de Guayas, Ecuador. El colegio fue creado con el objetivo de proveer a sus estudiantes de una educación bilingüe de calidad y de trabajar por la integración entre Estados Unidos y Ecuador. Hoy en día, la entidad educativa es pionero en la enseñanza del sistema IB en idioma inglés en el litoral ecuatoriano.

En sus inicios, el colegio fue operado por Harry Jacobson y Mollie Jacobson, pero tiempo después, pasó a la dirección de un grupo de empresarios norteamericanos y se convirtió en una institución sin fines de lucro. En el año 1950, ante el incremento de alumnos, el colegio nuevamente cambió de ubicación a las calles García Moreno y Manuel Galecio. Luego de trasladarse a las calles Chimborazo y Azuay, en 1949, inició su año lectivo con la sección de Secretariado Bilingüe, para este entonces, la institución ya contaba con 280 estudiantes.

En el año 1960, el colegio se mudó a un espacio de 12.22 hectáreas en la avenida Juan Tanca Marengo, Km 6.5, al norte de Guayaquil, donde se asentó hasta la actualidad. En el año 1971 se constituye la asociación del centro educativo del que parte la propuesta en Guayaquil, dueña actual de la institución. El Centro de Alfabetización se inaugura en año 1982, un importante vínculo comunitario. A partir del año 1985, la entidad oferta a sus estudiantes la educación IB, lograda a través de un convenio con la Organización de Bachillerato Internacional en Suiza, asegurando a sus graduados un manejo del inglés como segundo idioma. Dentro de esta

sección oferta las especializaciones: químico biológico, comercio, físico matemático, ciencias empresariales y ciencias humanísticas. En la actualidad, el colegio del que parte esta propuesta en Guayaquil continúa activo, con una trayectoria de más de 70 años.

### **f. Viabilidad técnica para llevarlo a cabo**

El colegio guayaquileño en el que se ha implementado este proyecto es un espacio educativo en el que, desde sus inicios, se dio espacio a las humanísticas y a las ciencias sociales. Una institución donde la voz de sus estudiantes y docentes ha sido escuchada, tanto para la comunicación de mejoras que se puedan realizar dentro de la entidad, como para entender el llamado de necesidades que parten de sus propias subjetividades. En este contexto, la creación y desarrollo de un proyecto como el MUDIC, encuentra un terreno fértil para su crecimiento y evolución.

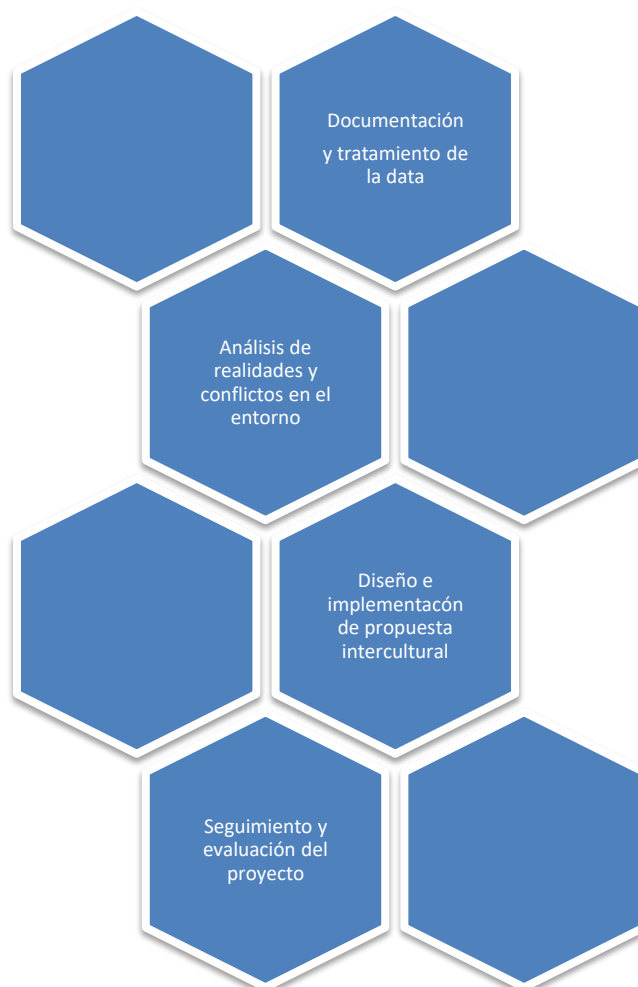
Por más de siete décadas, la biculturalidad se encontraba definida en los estatutos y el código de convivencia del centro debido a la larga tradición de relaciones con Estados Unidos. En este sentido, se desea cambiar el concepto de centro educativo “bicultural” a “multicultural”. El colegio siempre ha sido un espacio de acogida de jóvenes de diversos orígenes, el MUDIC canaliza la deconstrucción de la identidad cultural del centro lo que permite el cambio formal a unidad educativa multicultural.

En Ecuador, el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe se implementó en el año 1988 y, desde aquel entonces, promueve “la valoración y recuperación de las culturas y lenguas de las diversas nacionalidades y pueblos indígenas. A pesar de sus logros, todavía padece problemas que van desde la falta de presupuestos a la interferencia de las autoridades gubernamentales” (Quishpe, 2001), un problema común en el panorama de los centros educativos públicos, donde la escasez de recursos imposibilita la réplica de proyectos afines al museo. De acuerdo a Quishpe (2001), los maestros se limitan a impartir conocimientos y no completan el ciclo de aprendizaje que consta de la producción, reproducción, creación, recreación, validación y valoración de los saberes de los propios pueblos indígenas y de la cultura universal; una problemática que aqueja al sistema educativo nacional.

Volviendo a la realidad en la que se desenvuelve el colegio que acoge al MUDIC, sería importante tener herramientas que permitan evaluar el estado pasado y actual de la interculturalidad en la institución educativa. Zapato (2013) explica que, frente a la perspectiva de mediciones, resulta importante evaluar las diferentes dimensiones que atañen al proyecto:

dimensión política, dimensión planificación, dimensión interdepartamental, dimensión liderazgo, dimensión derechos humanos, dimensión social; dimensión información, formación y transferencia de conocimientos, dimensión ética, de participación y acogida. De acuerdo al autor, proponiendo diversas preguntas entorno a esos aspectos, sería posible obtener respuestas a parámetros que ayuden a medir la presencia o no del ejercicio de la interculturalidad. Tomando en consideración lo dicho, se podría establecer un mecanismo que contribuya a este fin, el cual se detalla en el siguiente diagrama.

**Gráfico 3.** Mecanismos de medición de la interculturalidad



**Fuente:** Elaboración propia.

### Factores técnicos que favorecen a la evolución del MUDIC

✓ **La no necesidad de un espacio físico**

Para el asentamiento de la iniciativa (itinerante) ha sido uno de los beneficios del desarrollo del proyecto y uno de los principales factores que han determinado su

viabilidad técnica. La propuesta de efectuar talleres y actividades que requieran de útiles de oficina básicos también ha posibilitado el desarrollo de estos espacios, donde el diálogo y la conversación son los elementos más importantes, más allá de los espacios o bienes materiales.

### ✓ **El tiempo**

También ha sido un factor considerado para analizar su viabilidad en relación a la participación de los estudiantes. Al presentarse como un proyecto extracurricular facilita la integración de los estudiantes y los espacios para el desarrollo de las actividades en los tiempos planteados de acuerdo a los planes de trabajo en relación al cronograma anual de clases (abril a febrero). Las aportaciones y participaciones voluntarias también han funcionado como un elemento de medición del interés de los estudiantes en proyectos interculturales e inclusivos.

Es importante destacar que MUDIC es un voluntariado, cuyas actividades se desarrollan en recesos, en ciertas horas de clase y de manera extracurricular.

### ✓ **El libre acceso a las redes sociales y plataformas virtuales**

Han posibilitado el registro, la visibilización y la exposición de cada una de las actividades realizadas, reflejando el trabajo, los esfuerzos y los resultados que los estudiantes han evidenciado. Sin embargo, dentro del uso de las tecnologías, también existen retos importantes en torno al uso de tecnologías educativas. Por ejemplo:

- Desarrollar TICS para mejorar la difusión del material educativo e intercultural que se ha creado desde el 2013.
- Proponer a varias instancias la creación de una red iberoamericana de museos escolares que fomenten la diversidad cultural.

## **g. Descripción de los destinatarios/beneficiarios**

El MUDIC presenta diversos beneficiarios, en la medida en que estos se han involucrado en el desarrollo de cada una de las actividades planteadas por el comité y se han convertido en parte significativa de los espacios y diálogos generados. Estudiantes, padres, profesores y otros miembros de la comunidad se han convertido en destinatarios/beneficiarios al ser creadores, productores y receptores.

- ✓ **Estudiantes de la sección secundaria del colegio del que parte esta propuesta:** El proyecto surgió con estudiantes menores de 11 años, que, durante su paso por la secundaria, han fomentado el crecimiento de la iniciativa. En la actualidad, el proyecto ha beneficiado a 1600 personas de la institución. Estudiantes de origen colombiano, venezolano, cubano, chino, japonés, coreano, israelí, ruso, indio, sirio y libaneses han formado parte del equipo de trabajo y han participado del programa “amigos del MUDIC”. Juntos han intervenido en talleres de introducción de una lengua o cultura extranjera, muestras etnográficas y la elaboración de insumos culturales digitales. En este sentido, el intercambio de ideas, el diálogo y la generación de saberes ha sido posible, modificándose para ellos sus formas de ser vistos, de verse a sí mismos y de ver a los demás. Estos espacios también han posibilitados la sensibilización en torno a problemáticas como el bullying y la posibilidad de brindar ayuda a quienes lo hayan padecido.
- ✓ **Personal docente del colegio del que parte esta propuesta:** Tanto el maestro guía/coordinador como otros docentes de las áreas de Ciencias Sociales y Artes, y psicólogas del Departamento de Consejería Estudiantil han sido parte de actividades gestionadas por los participantes del MUDIC.
- ✓ **Personal docente de otras instituciones educativas:** Además de los docentes que laboran en la sección secundaria del colegio del que parte esta propuesta, otros profesores también se ven beneficiados en la medida en que se involucran e involucran a sus estudiantes en los lazos propuestos por el MUDIC.
- ✓ **Museos y organizaciones sociales:** Las conexiones con otros espacios son importantes para el desarrollo y crecimiento del MUDIC. Estos se benefician a través del intercambio de aprendizajes, la sistematización de la experiencia con los estudiantes y el trabajo colaborativo.
- ✓ **Comunidad en general:** La comunidad también se encuentra invitada a participar de la gestión del comité del MUDIC tanto de forma presencial como en línea.

## h. Metodología

La metodología de este proyecto de innovación, coloca a los estudiantes de educación básica como agentes principales de la creación, desarrollo y ejecución de cada una de las actividades

que se produzcan con la finalidad de alcanzar los objetivos planteados. Si bien el profesor no es relegado de sus tareas como coordinador y guía de los estudiantes, se convierte en un elemento que forma parte de los procesos, que monitorea las actividades y proyectos, pero los alumnos son los creadores. Los jóvenes son participantes activos y piezas fundamentales en la generación de propuestas de trabajo, muestras y otras iniciativas.

El trabajo etnográfico e interdisciplinario es gestionado por curadores, comunicadores, investigadores y mediadores de 11 a 18 años que ponen en práctica sus habilidades y destrezas, y canalizan nuevas competencias y fortalecen el trabajo cooperativo. **Bullying, identidad, migración, ciudad y memoria** son temas trascendentales de este proyecto que ha logrado fomentar mejores procesos de adaptación curricular y extracurricular hacia estudiantes extranjeros de todos los niveles escolares, especialmente la secundaria. De esta forma, el museo se convierte en un proyecto integrador, intergeneracional, disruptivo e intercultural. Dentro del planteamiento, no se requiere de un espacio físico para el desarrollo de las reuniones e intercambios de saberes; sin embargo, sí podría tenerlo.

Dentro de las actividades que gesta el MUDIC, se mencionan la promoción del patrimonio cultural y familiar por medio de trabajos etnográficos y de registro de saberes. Asimismo, se habla del diseño de talleres y muestras etnográficas de lenguas y culturas nacionales y extranjeras (énfasis en las comunidades china, colombiana y venezolana), y profundizar sobre la problemática de relación entre el concepto tradicional de ciudad, habitante e identidades periféricas (juveniles) en Guayaquil.

Establecer los principales referentes teóricos alrededor de la educación inclusiva e intercultural es un punto de partida para las investigaciones realizadas para sostener este método de trabajo. A su vez, esta data, sumada al ejercicio creativo del diseño de proyecto, ayuda a determinar los rasgos que caracterizan al Museo de la Diversidad Cultural en el colegio y comprender el estado actual de estas vías hacia las que camina la educación inclusiva e intercultural en el país.

### **Ejes transversales:**

- **Memoria:** Investigar sobre la historia y el patrimonio cultural de miembros comunidad, generando acciones que permitan visibilizar la diversidad cultural que les caracteriza.

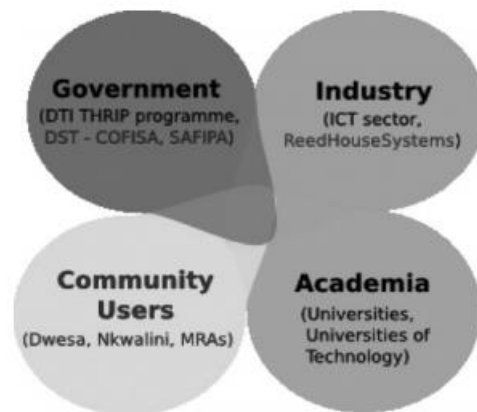


- **Universalidad:** Posibilitar diálogos que contrasten diversas realidades dentro y fuera de la comunidad desde el reconocimiento de sus derechos como jóvenes y ciudadanos del mundo.
- **Interculturalidad:** Visionar una comunidad intercultural a partir del intercambio generacional en igualdad de condiciones.

## Modelos metodológicos primarios

- **Living Lab**

Gráfico 4. Modelo cuádruple hélice.



Fuente: Serra (2013).

Aprender del otro, fomentar la experimentación, fortalecer y descubrir habilidades y destrezas. Esta metodología reflexiona en torno a la invención y su valor, pero “de acuerdo al paradigma de la innovación abierta y de la participación explícita de los usuarios y otros actores involucrados en el proceso de innovación, como por ejemplo la academia y la sociedad civil” (De Magdala Pinto y Leticia Pedrucci Fonseca, 2013, p. 232). Para estos fines, utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) para estimular la innovación social, algo que realiza desde tres condiciones vitales:

- 1) Tiene que ver con la estrategia (competitiva o solidaria) de la innovación abierta.
- 2) Tiene que ver con la aproximación metodológica de la innovación (o el diseño) centrado en los usuarios, los ciudadanos o las personas.
- 3) Finalmente Tiene que ver con la creación de un espacio de pensamiento y acción transversal que reúne a los distintos agentes que participan en un ecosistema socioeconómico y tecno-cultural. Es decir, la expresión Living Lab va acompañada de una manera particular de entender y trabajar el fenómeno de la innovación: una innovación abierta, centrada en las personas, sistémica y transversal. Abierta para poder incluir a los usuarios y otros

agentes en el proceso de investigación y diseño del producto o servicio, y sistémica y transversal para poder coordinar los intereses de los agentes implicados. (Colobrans, 2016).

- **Procomún**

Aprender del otro, a través del intercambio de saberes, crear una actividad activa y cooperativa de conocimientos que fortalecen la integración desde la diversidad. «El procomún son espacios institucionales en los que podemos practicar un tipo particular de libertad: libertad respecto a las restricciones que aceptamos normalmente» (Benkler, 2003, p.1). De acuerdo a Benkler (2013) el procomún existe a partir de espacios en los que las personas puedan producir cultura dentro de sus propias afinidades, así como información. «...entender la cultura como un procomún es una reivindicación educativa que mantiene una proyección social de gran calado y un ejercicio de investigación como el que se propone así lo procura» (Escaño, 2017, p.83). Esta metodología promueve la gestión y producción de recursos tangibles e intangibles que son comunes a todos los individuos de una comunidad.

### **Modelos metodológicos secundarios**

- **Aula invertida**

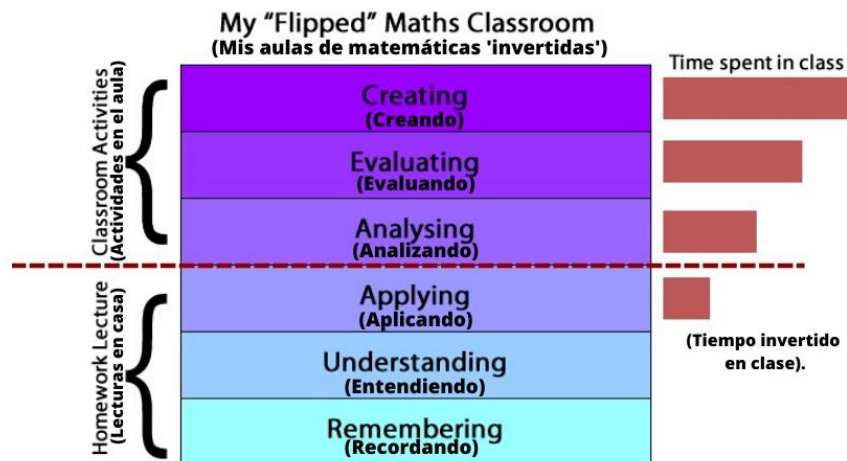
El aula invertida también se presenta como una metodología novedosa, práctica y útil, de la cual se emplean estrategias y herramientas en la didáctica del museo. «Mientras que en el esquema didáctico tradicional (...) se dedica a exponer y explicar la materia al alumnado y, posteriormente, se indican tareas para realizar en casa; bajo el esquema de la *'flipped classroom'* se invierte dicha estructura» (Aduviri, 2014, p. 4). De esta manera, los estudiantes ejecutan las actividades y tareas en el aula, dando espacio a una mayor retroalimentación, pudiendo reforzar lo aprendido en este espacio accediendo a contenidos también desde casa.

La 'clase invertida' produce una mayor implicación del estudiante: explicar la lección en el aula tradicional es un enfoque de aprendizaje muy pasivo, pero cuando se desplazan las lecciones a un sistema en línea, el tiempo de clase se puede utilizar para la resolución de problemas, las actividades de colaboración y discusión en grupo, incrementándose el compromiso de los alumnos. La 'clase invertida' produce un aprendizaje más profundo: en este sentido, en la figura 3 se ilustra como la *'flipped classroom'* permite invertir un mayor tiempo en clase en las categorías superiores de la taxonomía de Bloom. La 'clase invertida' permite una mayor adaptación al ritmo de cada estudiante: el aula tradicional generalmente no se adapta a cada alumno (todo el mundo tiene que aprender el tema que se expone básicamente al mismo ritmo: 'onesize-fits-all').

Por el contrario, en el aula invertida los estudiantes tienen la posibilidad de tener un mayor control sobre el contenido de las explicaciones y manejar su ritmo (una pausa en el video-tutorial para tomar notas, o retroceder y aclarar cuando lo necesitan). Esto, a su vez, libera el tiempo de clase, donde se puede promover un pensamiento de orden superior y aumentar la colaboración y la participación de los estudiantes. (Aduviri, 2014, p. 5)

Para ejemplificar la metodología que se ha explicado en este espacio, se presenta un gráfico a continuación. En él se exponen las diversas fases de estudio que componen el aprendizaje (tomando como ejemplo una materia), cuáles de ellas fueron realizados en clase, cuáles en casa y el tiempo invertido en el salón para ellas.

**Gráfico 5.** Tiempo utilizado en la 'clase invertida' por taxonomía de Bloom



**Fuente:** (Tourón, 2018)

- **Aprendizaje personalizado**

Permitir a los estudiantes el desarrollo de los talentos y destrezas que cada uno posee plantea un nuevo enfoque en la educación, el cual tiene un énfasis en sus subjetividades, generando un mayor interés por la individualidad y alejándose de la visión que mira a los estudiantes tan solo como un colectivo. En un entorno amigable y abierto, sus habilidades encontrarán un espacio idóneo para crecer y evolucionar en los campos de sus preferencias.

Abordar las necesidades individuales de cada alumno en el aula con eficacia siempre ha sido un desafío fundamental para los educadores. La tecnología educativa del siglo XXI puede ayudar a brindar a los profesores las herramientas que necesitan para impulsar la evolución del enfoque estandarizado tradicional a uno que brinda

enseñanza y contenidos personalizados para garantizar que se tengan en cuenta las opiniones y necesidades de cada alumno. (Aduviri, 2014, p. 3)

En este sentido, resulta relevante pensar en la individualización, la diferenciación y la personalización. De acuerdo a Aduviri (2014), el primer término hace referencia a la preocupación por las metas de cada estudiante. Cada uno de ellos tiene un ritmo y necesidades individuales que deben ser atendidas. La diferenciación, por su lado, permite notar las preferencias de aprendizaje de los estudiantes y adaptarse a ellas, el método de enseñanza para cada uno de ellos varía en torno a esos factores. Mientras que la personalización «se refiere a la instrucción que se estimula a las necesidades de aprendizaje, adaptados a las preferencias de aprendizaje, y adaptados a los intereses específicos de los diferentes alumnos» (p. 3).

- **Aprendizaje cooperativo**

Esta metodología se efectúa mediante la realización de técnicas de aprendizaje cooperativas formales e informales en las que participan estudiantes y docentes. Según Varas y Zariquiey (2016) «las técnicas de aprendizaje cooperativo informal un camino idóneo para empezar a trabajar en equipo en el aula. Asimismo, ofrecen la posibilidad de articular dinámicas de trabajo más complejas a partir de la combinación de algunas de ellas» (p. 4). Por tanto, de este método es posible extraer instrumentos que facilitarán las labores efectuadas a través de las múltiples fases de trabajo realizadas en el MUDIC. Muchas de ellas permiten:

- ... activar conocimientos previos;
- ... orientar hacia los contenidos;
- ... presentar contenidos;
- ... promover la comprensión de las explicaciones;
- ... asegurar la comprensión de la tarea propuesta;
- ... planificar el trabajo;
- ... leer de forma comprensiva;
- ... responder a preguntas, problemas y ejercicios;
- ... resolver situaciones-problema;
- ... generar ideas y vías de solución;
- ... escribir diversos tipos de textos;
- ... utilizar estrategias para organizar y elaborar la información;
- ... realizar trabajos o proyectos de investigación;
- ... aclarar dudas y corregir errores;
- ... organizar debates y controversias;
- ... sintetizar y recapitular lo aprendido;
- ... estudiar y repasar;
- ... reflexionar sobre el propio aprendizaje; y
- ... promover la transferencia y aplicación de lo aprendido. (Varas y Zariquiey, 2016, p.4-5)

Por lo general, estas actividades son realizadas en el aula, y lo que se busca a través de ellas es que los estudiantes puedan construir aprendizajes significativos que, no solo los ayude y motive a trabajar en equipo, sino que también les permite construir juntos un saber.

### Fases de trabajo y roles en el MUDIC

#### Roles dentro del MUDIC

Los roles creados se inspiran en los puestos de trabajo que se encuentren dentro de un museo. Se asignaron de manera voluntaria, siendo escogidos por cada uno de los estudiantes participantes de acuerdo a sus afinidades, destrezas y habilidades. Los jóvenes son los gestores y productores de todo el proceso de creación y exhibición, de principio a fin.

#### ✓ **Coordinador**

Rol designado al profesor guía, quien se encarga de trabajar en los contenidos teóricos, en monitorear el desarrollo de las propuestas de trabajo, así como el cumplimiento de las responsabilidades de cada uno de los roles designados dentro del equipo de trabajo. No interfiere en los procesos creativos de los estudiantes ni coloca límites en este sentido.

#### ✓ **Mediador educativo**

Tienen la responsabilidad de diseñar acciones y materiales lúdicos y didácticos para diversas muestras y actividades del museo. Posibilitan experiencias significativas en los participantes de los talleres y las muestras. Al ser una comunidad culturalmente diversa existen varias actividades y exposiciones que visibilizan las lenguas que se hablan en el espacio educativo y fuera del aula. El mediador en tanto es un generador de esas realidades culturales.

#### ✓ **Investigadores**

Encargados de registrar la diversidad cultural presente en la comunidad a través de técnicas etnográficas. También se encarga de la parte bibliográfica y conceptual de cada problemática puesta sobre la mesa, es decir, el sustento teórico etnográfico detrás de cada acción emprendida. Los estudiantes que cumplan estos roles también aprenden a seleccionar sus fuentes de información, para encontrar data real y confiable. Esto permite a los estudiantes fortalecer los objetivos de sus actividades.

### ✓ **Curadores**

Los estudiantes encargados acompañan a los facilitadores y participantes de los talleres en la selección de piezas a ser expuestas, en tanto son mediadores de la parte estética y funcional de la muestra abierta. Reciben capacitación a través del área de artes de la institución y de curadores y artistas de la localidad por medio de alianzas de cooperación.

### ✓ **Comunicadores y responsables de vinculación con la comunidad**

Comunicar lo que se pone en marcha es una labor clave dentro del equipo de trabajo; para ello, los comunicadores se encargan de planificar las estrategias más efectivas para dar a conocer las propuestas y actividades que se efectúan en el MUDIC. De la misma manera, se encarga de las comunicaciones a través de las vías digitales, de poner en conocimiento las convocatorias y del registro fotográfico de cada iniciativa. Por su parte, los responsables de vinculación con la comunidad se encargan de las conexiones con participantes externos, de fortalecer las relaciones, de fomentar el diálogo y de difundir las acciones emprendidas.

### ✓ **Decoradores**

Ciertas muestras y actividades requieren de la armonía estética que los decoradores se encargan de construir para poder generar espacios que sean acogedores y, a su vez, visualmente atractivos, y que comuniquen con eficacia los objetivos de cada uno de los proyectos del MUDIC. El trabajo de estos se diferencia del de los curadores ya que no solo colaboran con ciertas muestras, también son un soporte en diversas actividades abiertas a la comunidad.

## **Fases de trabajo**

Siguiendo un proceso cíclico, de principio a fin se detallan los procedimientos que se siguen en el día a día en el MUDIC. Las tareas empiezan por el planteamiento del tema que se va a trabajar por el equipo, hasta seguir por el desarrollo de la propuesta de trabajo, la apertura de convocatorias para colaboradores, la ejecución de talleres, la producción de colecciones y la generación de muestras expositivas. Todo concluye con la retroalimentación del grupo y el cierre del tema planteado.

**Gráfico 6.** Flujo de trabajo del MUDIC



**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 2.** Metodologías aplicadas a las fases de trabajo en el MUDIC

Fases de trabajo	Descripción de la fase	Metología(s) utilizada(s)	Estrategias aplicadas
<b>Planteamiento del tema</b>	La primera parte consiste en el planteamiento de temas. Estos provienen de la propia curiosidad, deseo de aprendizaje e interés	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Living lab</li> <li>• Procomún</li> <li>• Aprendizaje personalizado</li> <li>• Aprendizaje colaborativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lecturas críticas y comprensivas.</li> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Diálogo activo.</li> <li>• Mesas redondas.</li> <li>• Debates.</li> </ul>

	de los miembros del MUDIC. Los temas son expuestos, conversados, cotejados y seleccionados para su desarrollo por parte de los miembros del comité.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje vivenciado.</li> </ul>
<b>Desarrollo de la propuesta de trabajo</b>	Se realizan reuniones para establecer la propuesta de trabajo (actividades e iniciativas que se desarrollarán en torno al tema planteado), el objetivo general y específicos de cada una de las iniciativas. Las necesidades que suplirá, los beneficios y aportes que brindará, así como los requerimientos que supone la ejecución de cada una de las tareas. De la misma forma, se designan las funciones de acuerdo a los roles de cada uno de los miembros del equipo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Living lab</li> <li>• Procomún</li> <li>• Aprendizaje personalizado</li> <li>• Aprendizaje colaborativo</li> <li>• Aula invertida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conferencias.</li> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Lecturas comprensivas y críticas.</li> <li>• Estrategias de colaboración mutua.</li> <li>• Comisiones de apoyo.</li> <li>• Uso de TICs.</li> <li>• Grupos interactivos/aprendizaje dialógico.</li> <li>• Grupos de investigación.</li> <li>• Aprendizaje intergeneracional y entre pares.</li> <li>• Redacción y escritura colaborativa.</li> <li>• Diseño de proyectos.</li> <li>• Análisis de viabilidad de proyectos.</li> </ul>



			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio de recursos necesarios.</li> <li>• Juegos.</li> <li>• Aprendizaje vivenciado.</li> <li>• Dinámicas de trabajo grupal y procesos de reflexión grupal/individual.</li> </ul>
<b>Apertura de convocatorias:</b>	Se realiza un llamado a estudiantes que deseen colaborar con el desarrollo de los temas planteados, la producción de las colecciones y el desarrollo de las muestras expositivas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Living lab</li> <li>• Procomún</li> <li>• Aprendizaje colaborativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupos interactivos/aprendizaje dialógico.</li> <li>• Dinámicas de trabajo grupal y procesos de reflexión grupal/individual.</li> <li>• Estrategias de colaboración mutua.</li> <li>• Aprendizaje vivenciado.</li> <li>• Aprendizaje entre pares.</li> <li>• Autodescubrimiento</li> <li>• Entrevistas personalizadas.</li> <li>• Interacciones entre compañeros.</li> </ul>
<b>Ejecución de talleres</b>	Desarrollo de talleres, con la guía del coordinador del	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Living lab</li> <li>• Procomún</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conferencias.</li> </ul>

## El Museo de la Diversidad Cultural: nuevas formas de hacer escuela

	<p>MUDIC, para conceptualizar y compartir conocimientos. Se realizan lecturas informativas, se trabaja el análisis y pensamiento crítico, y se producen nuevos textos a partir de las conversaciones y encuentros desarrollados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje personalizado</li> <li>• Aprendizaje colaborativo.</li> <li>• Aula invertida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tutorías entre iguales (compañeros).</li> <li>• Juegos.</li> <li>• Estrategias de colaboración mutua.</li> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Lecturas comprensivas y críticas.</li> <li>• Prácticas guiadas.</li> <li>• Estrategias de resolución de problemas.</li> <li>• Jigsaw,</li> <li>• TGT (Teams Games Tournaments)</li> <li>• Círculos de aprendizaje.</li> <li>• Comisiones de apoyo.</li> <li>• Estrategias de aprendizajes por tareas y proyectos.</li> <li>• Estrategias de análisis y pensamiento crítico.</li> <li>• Grupos interactivos/aprendizaje dialógico.</li> <li>• Dinámicas de trabajo grupal y procesos de</li> </ul>
--	--	---	---

			<p>reflexión grupal/individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje vivenciado.</li> <li>• Aprendizaje entre pares.</li> <li>• Autodescubrimiento .</li> <li>• Aprendizaje intergeneracional y entre pares.</li> <li>• Comunidades de aprendizaje.</li> <li>• Estrategias de generación de saberes.</li> </ul>
<b>Producción de colecciones</b>	Se desarrollan las actividades señaladas en la propuesta de trabajo. También se trabaja con los padres y familiares de los estudiantes para ahondar en sus vínculos culturales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Living lab</li> <li>• Procomún</li> <li>• Aprendizaje colaborativo.</li> <li>• Aprendizaje personalizado</li> <li>• Aula invertida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conferencias.</li> <li>• Estrategias de colaboración mutua.</li> <li>• Lecturas comprensivas y críticas.</li> <li>• Prácticas guiadas.</li> <li>• Estrategias de resolución de problemas.</li> <li>• Comisiones de apoyo.</li> <li>• Grupos interactivos/aprendizaje dialógico.</li> <li>• Dinámicas de trabajo grupal y procesos de</li> </ul>

			<p>reflexión grupal/individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje vivenciado.</li> <li>• Aprendizaje entre pares.</li> <li>• Autodescubrimiento .</li> <li>• Aprendizaje intergeneracional y entre pares.</li> <li>• Comunidades de aprendizaje.</li> <li>• Estrategias de generación de saberes.</li> <li>• Instrucción basada en la comunidad.</li> <li>• Círculos de aprendizaje.</li> <li>• Desarrollo creativo.</li> <li>• Actividades de creación.</li> </ul>
<b>Muestra expositiva</b>	Se elabora un evento para presentar los resultados de las investigaciones realizadas y socializar los procesos de trabajo. No se espera dar respuestas, más bien, se desea dejar incógnitas y	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Living lab</li> <li>• Procomún</li> <li>• Aprendizaje colaborativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conferencias.</li> <li>• Tutorías entre iguales (compañeros).</li> <li>• Juegos.</li> <li>• Estrategias de colaboración mutua.</li> <li>• Prácticas guiadas.</li> <li>• Círculos de aprendizaje.</li> </ul>

	<p>cuestionamientos en los asistentes.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comisiones de apoyo.</li> <li>• Estrategias de aprendizajes por tareas y proyectos.</li> <li>• Estrategias de análisis y pensamiento crítico.</li> <li>• Grupos interactivos/aprendizaje dialógico.</li> <li>• Dinámicas de trabajo grupal y procesos de reflexión grupal/individual.</li> <li>• Aprendizaje vivenciado.</li> <li>• Aprendizaje entre pares.</li> <li>• Autodescubrimiento .</li> <li>• Aprendizaje intergeneracional y entre pares.</li> <li>• Comunidades de aprendizaje.</li> <li>• Estrategias de generación de saberes.</li> </ul>
<p><b>Retroalimentación y cierre</b></p>	<p>Posterior a los talleres, producciones y muestras expositivas, se construye un</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Living lab</li> <li>• Procomún</li> <li>• Aprendizaje personalizado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lecturas críticas y comprensivas.</li> <li>• Lluvia de ideas.</li> <li>• Diálogo activo.</li> </ul>

	<p>diálogo grupal que permite retroalimentar a todos los gestores de las actividades. El propósito de realizar esta retroalimentación es efectuar un cierre del tema planteado y conocer los puntos que se pueden fortalecer en las propuestas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje colaborativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debates.</li> <li>• Aprendizaje vivenciado.</li> <li>• Estrategias de colaboración mutua.</li> <li>• Estrategias de resolución de problemas.</li> <li>• Comisiones de apoyo.</li> <li>• Grupos interactivos/aprendizaje dialógico.</li> <li>• Dinámicas de trabajo grupal y procesos de reflexión grupal/individual.</li> <li>• Aprendizaje vivenciado.</li> <li>• Aprendizaje entre pares.</li> <li>• Autodescubrimiento</li> <li>• Aprendizaje intergeneracional y entre pares.</li> <li>• Comunidades de aprendizaje.</li> <li>• Estrategias de generación de saberes.</li> <li>• Rúbrica de evaluación de procesos.</li> </ul>
--	---	--	---

			• Análisis FODA.
--	--	--	------------------

**Fuente:** Elaboración propia.

### **i. Recursos**

En este apartado se enlistan los recursos tanto humanos como materiales que se requieren para la gestión, el desarrollo y crecimiento del MUDIC.

#### **Recursos humanos**

Se realiza un detalle tanto del equipo gestor/creador del museo, como de los actores que se encuentran dentro y fuera de la entidad educativa.

- ✓ Coordinador del MUDIC (profesor guía).
- ✓ Comité gestor del MUDIC.
- ✓ Estudiantes (de la institución y de otras instituciones educativas).
- ✓ Personal docente (de la institución y de otras instituciones educativas).
- ✓ Personal administrativo.
- ✓ Directivos de la institución educativa.
- ✓ Padres de familia.
- ✓ Directivos de espacios, organizaciones y centros interculturales e inclusivos de Guayaquil.
- ✓ Ciudadanía en general.

#### **Recursos materiales**

Se exponen los recursos materiales usuales que permiten la ejecución de las actividades que ejecuta el MUDIC.

- ✓ Sala de Uso Múltiple del colegio del que parte esta propuesta de Guayaquil.
- ✓ Salones y áreas verdes de la institución
- ✓ Materiales para la creación de elementos lúdicos, realización de colecciones y presentación de muestras:
  - TICs: computadoras, tabletas, teléfonos celulares, impresoras.
  - Muebles de oficina: mesas de trabajo, sillas, pizarra, proyector.

- Útiles de oficina: hojas, cuadernos, clips, perforadora, regla, carpetas, cinta adhesiva, tijeras, goma, archivadores, marcadores.
- Materiales reciclados (papeles, cartones, botellas, entre otros materiales).
- Papel fotográfico.
- Pinturas: témperas, pintura de tela, *sprays*.

### j. Procedimiento para su implementación

Es importante detallar y comprender cada uno de los pasos que permitirán la puesta en marcha del proyecto para su correcta implementación. En este apartado se explican las etapas para la implementación del proyecto, las actividades que se ejecutarán, las metodologías aplicadas, los recursos, así como el o los mecanismos para la evaluación de los objetivos específicos de la propuesta.

**Tabla 3.** Procedimiento para implementación del MUDIC por etapas

<b>Procedimiento para implementación del MUDIC por etapas</b>	
<b>Etapas</b>	<b>Elaboración de diagnóstico</b>
<b>Etapas</b>	En esta fase se realiza un estimado del estado de la educación intercultural e inclusiva en la institución educativa y en su contexto. Se efectúan investigaciones sobre la presencia de estas prácticas en planteles educativos del país. Se hacen comparaciones que permitan obtener un estimado de su estatus, al día de hoy, para así marcar pautas a seguir para el diseño de una propuesta orientada a promover la educación intercultural en el colegio.
<b>Metodologías:</b>	Living Lab / Procomún
<b>Actividades:</b>	Lectura comprensiva y crítica, investigación, análisis, redacción, edición, comparaciones, evaluaciones, presentación de resultados.
<b>Recursos:</b>	TICs: computadoras, tabletas, teléfonos celulares, impresoras. Muebles de oficina: mesas de trabajo, sillas, pizarra. Útiles de oficina: hojas, cuadernos, marcadores.
<b>Participantes:</b>	Docente guía.
<b>Objetivos específicos vinculados:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar los saberes no formales dentro de la educación formal.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mitigar los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo.</li> </ul>
<b>Métodos de evaluación</b>	Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC
<b>Etapa 2</b>	<b>Justificación y objetivos de la propuesta</b>
	Partiendo de la investigación realizada, se perfila una propuesta de ejecución. Con este fin, se establecen argumentos que justifiquen su relevancia y pertinencia para el entorno educativo; también se construyen los objetivos que seguirá el proyecto a través de sus procesos.
<b>Metodologías:</b>	Living Lab / Procomún
<b>Actividades:</b>	Lecturas, investigación, análisis, redacción, diseño de justificación y objetivos.
<b>Recursos:</b>	TICs: computadoras, tabletas, teléfonos celulares, impresoras. Muebles de oficina: mesas de trabajo, sillas, pizarra. Útiles de oficina: hojas, cuadernos, marcadores.
<b>Participantes:</b>	Docente guía.
<b>Objetivos específicos vinculados:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valorar los saberes no formales dentro de la educación formal.</li> <li>Mitigar los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo.</li> <li>Crear metodología comunitaria y participativa para fortalecer la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde un ámbito escolar.</li> <li>Transformar el concepto tradicional de museo y repensar su rol social y comunitario en una sociedad culturalmente diversa en un colegio de Guayaquil.</li> </ul>
<b>Métodos de evaluación</b>	Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC
<b>Etapa 3</b>	<b>Diseño de la propuesta del MUDIC</b>
	Configuración de la propuesta que promueve la educación intercultural e inclusiva en un colegio de la ciudad de Guayaquil. Descripción de sus características, análisis de viabilidad técnica, descripción de destinatarios, metodología y listado de recursos necesarios para su

	ejecución. Se plantean temas que se quieran desarrollar a través del trabajo en el museo.
<b>Metodologías:</b>	Living Lab / Procomún / Aprendizaje colaborativo / Aprendizaje personalizado / Aula invertida.
<b>Actividades:</b>	Lecturas, investigación, análisis, comparaciones, redacción, edición, bosquejo, diseño, descripción, configuración de metodología.
<b>Recursos:</b>	Sala de Usos Múltiple del colegio del que parte esta propuesta de Guayaquil. Salones de la institución y áreas verdes.  TICs: computadoras, tabletas, teléfonos celulares, impresoras. Muebles de oficina: mesas de trabajo, sillas, pizarra. Útiles de oficina: hojas, cuadernos, marcadores.
<b>Participantes:</b>	Docente guía, comité del MUDIC, estudiantes.
<b>Objetivos específicos vinculados:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar los saberes no formales dentro de la educación formal.</li> <li>• Mitigar los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo.</li> <li>• Crear metodología comunitaria y participativa para fortalecer la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde un ámbito escolar.</li> <li>• Transformar el concepto tradicional de museo y repensar su rol social y comunitario en una sociedad culturalmente diversa en un colegio de Guayaquil.</li> </ul>
<b>Métodos de evaluación</b>	Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC
<b>Etapa 4</b>	<b>Apertura de convocatorias</b>
	Se efectúa un llamado a estudiantes que deseen colaborar con el desarrollo de los temas planteados, la producción de las colecciones y el desarrollo de las muestras expositivas.
<b>Metodologías:</b>	Living Lab / Procomún / Aprendizaje colaborativo / Aprendizaje personalizado / Aula invertida.

<b>Actividades:</b>	Comunicación de convocatoria, exposición de propuesta, trabajo colaborativo, composición de comisiones, entrevistas.
<b>Recursos:</b>	Sala de Usos Múltiple del colegio del que parte esta propuesta de Guayaquil. Salones y áreas verdes de la institución. TICs: computadoras, tabletas, teléfonos celulares, impresoras. Muebles de oficina: mesas de trabajo, sillas, pizarra. Útiles de oficina: hojas, cuadernos, marcadores.
<b>Participantes:</b>	Docente guía, comité del MUDIC, estudiantes.
<b>Objetivos específicos vinculados:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar los saberes no formales dentro de la educación formal.</li> <li>• Crear metodología comunitaria y participativa para fortalecer la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde un ámbito escolar.</li> <li>• Transformar el concepto tradicional de museo y repensar su rol social y comunitario en una sociedad culturalmente diversa en un colegio de Guayaquil.</li> </ul>
<b>Métodos de evaluación</b>	Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC
<b>Etapa 5</b>	<b>Desarrollo de temáticas</b>
	En esta etapa, el equipo de trabajo, compuesto por el profesor guía y sus estudiantes (comité del MUDIC), desarrollan propuestas atravesadas por los ejes temáticos que tiene el museo: memoria, universalidad, interculturalidad.
<b>Metodologías:</b>	Living Lab / Procomún / Aprendizaje colaborativo / Aprendizaje personalizado / Aula invertida.
<b>Actividades:</b>	Lectura crítica, investigación, análisis, redacción, edición, diseño, ejecución de talleres, trabajo en equipos colaborativos, diálogos, producción de colecciones.
<b>Recursos:</b>	Sala de Usos Múltiple del colegio del que parte esta propuesta de Guayaquil. Salones y espacios al aire libre de la institución. TICs: computadoras, tabletas, teléfonos celulares, impresoras. Muebles

	de oficina: mesas de trabajo, sillas, pizarra. Útiles de oficina: hojas, cuadernos, clips, perforadora, regla, carpetas, cinta adhesiva, tijeras, goma, archivadores, marcadores. Materiales reciclados (papeles, cartones, botellas, entre otros materiales). Papel fotográfico. Pinturas: témperas, pintura de tela, sprays.
<b>Participantes:</b>	Docente guía, comité del MUDIC, estudiantes, docentes, padres de familia, comunidad.
<b>Objetivos específicos vinculados:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar los saberes no formales dentro de la educación formal.</li> <li>• Mitigar los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo.</li> <li>• Crear metodología comunitaria y participativa para fortalecer la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde un ámbito escolar.</li> <li>• Transformar el concepto tradicional de museo y repensar su rol social y comunitario en una sociedad culturalmente diversa en un colegio de Guayaquil.</li> </ul>
<b>Métodos de evaluación</b>	Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC
<b>Etapa 6</b>	<b>Presentación de piloto</b>
	Muestra de un piloto de puesta en marcha del proyecto a directivos y docentes del área de la institución.
<b>Metodologías:</b>	Living Lab / Procomún / Aprendizaje colaborativo / Aprendizaje personalizado / Aula invertida.
<b>Actividades:</b>	Diseño, exposición, conferencia, puesta en escena, evaluación.
<b>Recursos:</b>	<p>Sala de Usos Múltiple del colegio del que parte esta propuesta de Guayaquil. Salones y áreas verdes de la institución.</p> <p>TICs: computadoras, tabletas, teléfonos celulares, impresoras, proyector. Muebles de oficina: mesas de trabajo, sillas, pizarra. Útiles de oficina: hojas, cuadernos, marcadores. Materiales reciclados (papeles, cartones, botellas, entre otros materiales). Papel fotográfico.</p> <p>Pinturas: témperas, pintura de tela, <i>sprays</i>.</p>

<b>Participantes:</b>	Docente guía, comité del MUDIC, estudiantes, docentes, directivos, padres de familia.
<b>Objetivos específicos vinculados:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar los saberes no formales dentro de la educación formal.</li> <li>• Mitigar los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo.</li> <li>• Crear metodología comunitaria y participativa para fortalecer la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde un ámbito escolar.</li> <li>• Transformar el concepto tradicional de museo y repensar su rol social y comunitario en una sociedad culturalmente diversa en un colegio de Guayaquil.</li> </ul>
<b>Métodos de evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC</li> </ul>
<b>Etapa 7</b>	<b>Puesta en marcha</b>
	Posterior al desarrollo exitoso del piloto del proyecto y, después de acoger las recomendaciones de directivos y docentes del centro educativo, se procede a integrar estas informaciones al proyecto para su puesta en marcha definitiva.
<b>Metodologías</b>	Living Lab / Procomún / Aprendizaje colaborativo / Aprendizaje personalizado / Aula invertida
<b>Actividades</b>	Diseño, exposición, charla, apertura de convocatorias, planteamiento de temáticas, desarrollo de temáticas, ejecución de talleres, producción de colecciones, muestra expositiva, retroalimentación y cierre.
<b>Recursos</b>	<p>Sala de Usos Múltiple del colegio del que parte esta propuesta de Guayaquil. Salones y áreas verdes de la institución.</p> <p>TICs: computadoras, tabletas, teléfonos celulares, impresoras, proyector. Muebles de oficina: mesas de trabajo, sillas, pizarra. Útiles de oficina: hojas, cuadernos, marcadores. Materiales reciclados (papeles, cartones, botellas, entre otros materiales). Papel fotográfico.</p> <p>Pinturas: témperas, pintura de tela, <i>sprays</i>.</p>
<b>Participantes</b>	Docente guía, comité del MUDIC, estudiantes, docentes, padres de familia, comunidad.
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar los saberes no formales dentro de la educación formal.</li> </ul>

<b>vinculados:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mitigar los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo.</li> <li>• Crear metodología comunitaria y participativa para fortalecer la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde un ámbito escolar.</li> <li>• Transformar el concepto tradicional de museo y repensar su rol social y comunitario en una sociedad culturalmente diversa en un colegio de Guayaquil.</li> </ul>
<b>Métodos de evaluación</b>	Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC
<b>Etapa 8</b>	<b>Evaluación de resultados</b>
	Estudio y análisis del resultado de cada uno de los procesos implementados en el proyecto. Esta fase permite identificar debilidades que pueden ser fortalecidas, así como encontrar oportunidades que pueden ser aprovechadas. Esto colabora a la potencial réplica del proyecto en otros espacios de educación formal y no formal.
<b>Metodologías</b>	Living Lab / Procomún/ Aprendizaje colaborativo /Aprendizaje personalizado / Aula invertida.
<b>Actividades</b>	Estudio, análisis, sistematización, evaluación cualitativa y cuantitativa.
<b>Recursos</b>	Sala de Usos Múltiple del colegio del que parte esta propuesta de Guayaquil. Salones de la institución y áreas verdes.  TICs: computadoras, tabletas, teléfonos celulares, impresoras, proyector. Muebles de oficina: mesas de trabajo, sillas, pizarra. Útiles de oficina: hojas, cuadernos, marcadores.
<b>Participantes</b>	Docente guía
<b>Objetivos específicos vinculados:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar los saberes no formales dentro de la educación formal.</li> <li>• Mitigar los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo.</li> <li>• Crear metodología comunitaria y participativa para fortalecer la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde un ámbito escolar.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Transformar el concepto tradicional de museo y repensar su rol social y comunitario en una sociedad culturalmente diversa en un colegio de Guayaquil.</li> </ul>
<b>Método(s) de evaluación</b>	Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC

Fuente: Elaboración propia.

### Cronograma de implementación

Se colocan las etapas del procedimiento de implementación del proyecto en el tiempo durante el periodo de un año calendario, de febrero a diciembre de 2020.

Tabla 4. Cronograma – Implementación MUDIC (2020)

Cronograma – Implementación MUDIC (2020)												
MESES	EN E	FE B	MA R	AB R	MA Y	JU N	JU L	AG O	SE P	OC T	NO V	DI C
ETAPAS												
ETAPA 1		X	X									
ETAPA 2			X									
ETAPA 3				X	X							
ETAPA 4					X							
ETAPA 5						X	X					
ETAPA							X					

<b>6</b>												
<b>ETAPA 7</b>								X	X	X	X	
<b>ETAPA 8</b>												X

Fuente: Elaboración propia.

### k. Evaluación del proyecto

Se genera una rúbrica con el objetivo de medir la consecución de los objetivos generales y planteados para el proyecto. La evaluación se posibilita puntuando entre las opciones ‘poco satisfactorio’, ‘satisfactorio’ y ‘muy satisfactorio’. Además, hay un espacio para argumentar la decisión tomada, exponiendo razones. En la tabla, a continuación, se detallan cada uno de sus componentes.

**Nota:** los objetivos se enumeran de acuerdo a la numeración realizada en el detalle de objetivos específicos, al inicio del apartado 3.

**Tabla 5.** Rúbrica de cumplimiento de objetivos - MUDIC

Rúbrica de cumplimiento de objetivos – MUDIC					
Etapas de implantación	Objetivos específicos	Evaluación			Argumentación
		Poco satisfactorio	Satisfactorio	Muy satisfactorio	
Etapa # 1	Objetivo # 1				
Etapa # 2	Objetivo # 1				
	Objetivo # 2				
	Objetivo # 3				
	Objetivo #4				
Etapa # 3	Objetivo # 1				



	Objetivo # 2				
	Objetivo # 3				
	Objetivo #4				
Etapa # 4	Objetivo # 3				
	Objetivo # 4				
Etapa # 5	Objetivo # 1				
	Objetivo # 2				
	Objetivo # 3				
	Objetivo #4				
Etapa # 6	Objetivo # 1				
	Objetivo # 2				
	Objetivo # 3				
	Objetivo #4				
Etapa # 7	Objetivo # 1				
	Objetivo # 2				
	Objetivo # 3				
	Objetivo #4				
Etapa # 8	Objetivo # 1				
	Objetivo # 2				
	Objetivo # 3				
	Objetivo #4				

Fuente: Elaboración propia.

## 1. Discusión de los resultados de la evaluación

A partir de la evaluación se espera haber diseñado un programa que promueva la interculturalidad y la inclusión en el entorno educativo. Por tanto, se espera haber creado una propuesta que, en cada una de sus etapas de implantación, cumplan de manera satisfactoria con los objetivos planteados en torno a la implementación del MUDIC: la valoración de saberes no formales dentro de la educación formal, la mitigación de los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo, la creación de una metodología comunitaria y participativa que fortalezca la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde el ámbito escolar, la transformación del concepto tradicional de museo, y el repensar su rol social y comunitario en la sociedad actual.

El término de esta investigación supone el establecimiento de los principales referentes teóricos alrededor de la educación inclusiva e Intercultural, así como estimar el estado actual de esta en el Ecuador desde la pesquisa bibliográfica. Se espera identificar los referentes conceptuales que cimientan el proyecto Museo de la Diversidad Cultural, así como determinar los rasgos que lo caracterizan. Se desea que el proyecto sea un punto de encuentro entre los saberes formales y no formales, generando el trabajo interdisciplinario y cooperativo. En el sentido práctico y de implementación, se desea consolidar al colegio como una comunidad de aprendizaje: vincular a grupos de estudiantes, profesores, posibilitando el acercamiento de padres de familia, autoridades y otros entes interesados al accionar del MUDIC.

Asimismo, se anhela valorar a la migración interna y regional como una realidad de la comunidad y la sociedad ecuatoriana: generar espacios de diálogo con docentes de las áreas de sociales, lengua y artes para incorporar a la migración como un elemento transversal en sus materias; así como que las materias de sociales y lengua generen diversas iniciativas entorno a la migración como una realidad presente desde siempre en la comunicación, el lenguaje y los procesos culturales. El trabajo interdisciplinario entre las áreas de lengua, sociales y artes también pueden permitir gestionar proyectos conjuntos entre estas coordinaciones para abordar temas sobre diversidad cultural.

### **4. Resultados previstos/obtenidos**

#### **4.1 Cualitativos**

El Museo de la Diversidad Cultural (MUDIC) es una propuesta cuyos referentes teóricos responden de forma innovadora a los programas de inclusión educativa e intercultural en Ecuador. Es una herramienta educativa que se adapta a las diversas realidades sociales y culturales del contexto educativo mediante metodologías participativas como Living Lab, procomún, aprendizaje colaborativo, aprendizaje personalizado y aula invertida.

Uno de los objetivos cruciales es el fortalecimiento de las identidades culturales a través de actividades que permitan el encuentro con el “otro”. Generando importantes cambios para el fortalecimiento de la comunidad de aprendizaje.

La migración constituye una realidad dinámica y permanente en los espacios educativos, el intercambio cultural para su reconocimiento es otro importante elemento de MUDIC. Es por

tanto un paso para trascender de la multiculturalidad a la interculturalidad como valor que se construye en la diversidad del aprendizaje y los vínculos entre miembros del centro educativo.

El fomento del trabajo interdisciplinario es otro accionar de esta propuesta de valoración del saber no formal, creando lazos entre las áreas de lengua, ciencias sociales y artes.

### 4.2 Cuantitativos

MUDIC desea beneficiar a toda la comunidad educativa y generar vínculos de acción conjunta con entidades locales e internacionales que fomentan la diversidad cultural. El crecimiento de amigos del museo es importante para diversificar las iniciativas y tener un mayor impacto social.

Impulsar la réplica del proyecto es una gran oportunidad para crear una red de museos escolares enfocados en la diversidad cultural, que permitan repensar las formas de educar y de promover el acceso a la cultura en estudiantes de diversas edades, orígenes y realidades sociales. La visita a otras escuelas, comunidades y espacios culturales es clave para desarrollar tal propósito.

## 5. Conclusiones

La interculturalidad e inclusión son dos conceptos que se han visto conectados a la educación con gran frecuencia. Sin embargo, alcanzar una consecución exitosa de estos dentro del aula de clase sigue siendo un desafío al que todavía se enfrentan las instituciones educativas. En una ciudad como Guayaquil, es posible identificar la necesidad de desarrollar espacios de creación y gestión cultural en los se refuerzan los conceptos de interculturalidad y diversidad y se cree conciencia en torno a ellos.

Siguiendo esta línea, y para poder diseñar una propuesta que promueva la interculturalidad y diversidad desde las aulas de un colegio local, se necesitó acudir a referentes teóricos que aborden estos conceptos. Soriano, citado por Alavez, (2014) explicaba el concepto de interculturalidad como la coexistencia de las culturas en un plano de igualdad. Por su parte, Estermann (2014), propuso articular ‘descolonización’ e ‘interculturalidad’; sin embargo, lo afirmaba como una tarea compleja.

Pensando en cómo promover la interculturalidad, la diversidad y la inclusión en jóvenes, desde instituciones educativas locales, se diseñó el Museo de la Diversidad Cultural (MUDIC) en un colegio de Guayaquil. Los principales rasgos que edificaron este proyecto fueron los siguientes: el deseo de valorar los saberes no formales dentro de la educación formal, las posibilidades de mitigar los prejuicios culturales y sociales presentes en el espacio educativo, el crear una metodología comunitaria y participativa para fortalecer la identidad cultural y el concepto de interculturalidad desde un ámbito escolar. Otro aspecto fue el deseo de transformar el concepto tradicional de museo y repensar su rol social y comunitario en una sociedad culturalmente diversa, como es la realidad que se presenta.

El MUDIC se ha desarrollado a través de diversos referentes conceptuales, en los cuales ha formado su metodología. En este sentido, se apoyó en cinco métodos existentes: Living Lab, procomún, aprendizaje personalizado, aprendizaje colaborativo y aula invertida. Según Benkler (2013) el procomún provee espacios institucionales donde es posible practicar un tipo particular de libertad que no tenemos normalmente; de esta manera, se seleccionaron metodologías en las que converjan estrategias no convencionales de estudio y aprendizaje, y donde sea posible el trabajo colaborativo que no solo involucre a estudiantes y docentes, sino también a padres de familia y a toda la comunidad, en la valoración e transferencia de saberes.

Esta iniciativa participativa e intercultural es una herramienta educativa que fomenta lo interdisciplinario y el sentido de comunidad en espacios educativos, que se adapta al entorno escolar global actual y permite el fomento de actividades vinculadas a lo denominado como saber no formal. El MUDIC fomenta la ciudadanía activa desde la adolescencia, y se constituye como una voz para los estudiantes de los primeros años de la secundaria.

## Bibliografía

- Aduviri, R. (2014). Educación Expandida, Personalizada e Invertida. Recuperado de: <http://procomun.educalab.es/en/system/files/posts/c6411a57-729e-4c44-879a-9a26912fb378/Educacion.%20Aula%20invertida.pdf>
- Alavez, A. (2014). Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho, Ciudad de México, México. Centro de Producción Editorial del GPPRD.
- Arellano, E. (2018). ABP como estrategia de autoaprendizaje e inclusión de estudiantes de Bachillerato. Recuperado de

- <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/8183/ARELLANO%20ARELLANO%2c%20TATIANA%20ELISA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arroyo, M. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva* (6), 144-159. Recuperado de [file:///C:/Users/Jorge/Downloads/Dialnet-LaEducacionIntercultural-4335836%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Jorge/Downloads/Dialnet-LaEducacionIntercultural-4335836%20(2).pdf)
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Ley Orgánica de Comunicación. Disponible en [https://www.arcotel.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/ley\\_organica\\_comunicacion.pdf](https://www.arcotel.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/ley_organica_comunicacion.pdf)
- Botero, N. (2010). La relación Museo – Escuela, desde la perspectiva de la Institución Museística. Recuperado de <https://studylib.es/doc/6176788/la-relacion-museo-escuela-desde-la-institucion>
- Comboni, S., y Suárez, J. (2013). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. *Revista Reencuentro* (66), 10. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/340/34027019002.pdf>
- De la Pena, G. (1976). Los museos escolares del INAH, un intento de innovación educativa en México. Ciudad de México, México. Centro de Estudios Educativos.
- Echeita, G. (2007). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid, España. Narcea S.A.
- Esaño, C. (2017). Cultura libre digital, procomún y educación. Prácticas educativas de cooperación cultural en red por el desarrollo social del procomún digital. Actas del II Congreso Internacional Move.net sobre Movimientos Sociales y TIC. Recuperado de [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/70621/Pages%20from%20actas\\_ii-congreso-internacional-movenet\\_candon-mena-7.pdf;jsessionid=AE67BF8729C05CA5939E3CA01CF2E80A](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/70621/Pages%20from%20actas_ii-congreso-internacional-movenet_candon-mena-7.pdf;jsessionid=AE67BF8729C05CA5939E3CA01CF2E80A)
- Estermann, Josef. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad Apuntes desde la Filosofía Intercultural. *Revista Polis* (38), 2-3. Recuperado de [file:///C:/Users/Jorge/Downloads/polis-10164%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Jorge/Downloads/polis-10164%20(1).pdf)
- Escobar, D. (2017). Espacios escolares y materialidades: Tejiendo la Red del Museo de la Diversidad Cultural (MUDIC).
- Fernández, M. (2003). Los museos, espacios de cultura, espacios de aprendizaje. *Revista Didáctica de las Ciencias Sociales* (36), 55-61. Recuperado [http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15:los-museos-espacios-de-cultura-espacios-de-aprendizaje&catid=10&Itemid=103](http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=15:los-museos-espacios-de-cultura-espacios-de-aprendizaje&catid=10&Itemid=103)
- Giaccaglia, M., Méndez, M., Ramírez, A., Cabrera, P., Barzola, P., Maldonado, M., y Farneda, P. (2012). Razón moderna y otredad. La interculturalidad como respuesta *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología* (44), 118. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/145/14523080004.pdf>
- Gómez, J. (2017). Repensar la Interculturalidad. Quito, Ecuador. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

- Guerrero, C. (2012). Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención (3), 1-12. Recuperado de [http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/diciseis/arti2\\_practicas%20exclusivas.pdf](http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/diciseis/arti2_practicas%20exclusivas.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2010). Censo 2010 Población y vivienda. Una historia para ver y sentir. Disponible en [https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Libros/Memorias/memorias\\_censo\\_2010.pdf](https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Libros/Memorias/memorias_censo_2010.pdf)
- Jaque, G. (2016). Interculturalidad: del dicho al hecho, del pensamiento al impre. Revista Reencuentro (66), 10. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/340/34027019002.pdf>
- Maldonado, Nelson. (2008). La descolonización y el giro des-colonial Decolonization and the Decolonial Turn A descolonização e o giro des-colonia. Revista Tabula Rasa (9), 63-64. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600905.pdf>
- Ministerio de Educación de Ecuador (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Molina, M. (2018). (Revista Rupturas, 2018). Recuperado de <http://www.revistarupturas.com/la-realidad-de-la-educacion-inclusiva-en-el-ecuador.html>
- Nasarre, M. (2017). Una propuesta de cambio para un modelo de escuela más inclusiva. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/6056/NASARRE%20ALVAREZ%2c%20MIRIAM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de expresiones culturales. París, Francia. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). Perspectivas. Ginebra, Suiza. UNESCO.
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva (2), 213-226. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/340/34027019002.pdf>
- Ortiz, D. (2015). La Educación Intercultural: El desafío de la Unidad en la Diversidad. Sophia: Colección de Psicología de la Educación (18), 91-100. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095006.pdf>
- Vargas, M. y Zarquiey (2016). Técnicas formales e informales de aprendizaje colaborativo. Recuperado de [http://www3.uah.es/convivenciayaprendizajecooperativo/wp-content/uploads/2016/05/Cap%C3%ADtulo-t%C3%A9cnicas\\_Alumnos-con-altas-capacidades-y-aprendizaje-cooperativo-Libro-Torrego.pdf](http://www3.uah.es/convivenciayaprendizajecooperativo/wp-content/uploads/2016/05/Cap%C3%ADtulo-t%C3%A9cnicas_Alumnos-con-altas-capacidades-y-aprendizaje-cooperativo-Libro-Torrego.pdf)
- Vigil, N. (2017). Asociación de Investigadores en Lengua Quechua. Obtenido de: Algunas dificultades para llevar a cabo la Educación Intercultural Bilingüe: <http://www.adilq.com.ar/Vigilo1.html>
- Walsh, C. (2017). (De)Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. Recuperado de <https://www.uasb.edu.ec/UserFiles/372/File/PonenciaLima1.pdf>

Tourón, J. (12 de abril de 2018). *Ined21*. (Ined21, Ed.) Recuperado el 5 de enero de 2020, de Ined21:  
<https://ined21.com/p6921/>