Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A.
DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

Patrimonio Cultural Inmaterial y Currículo: El Caso de Ecuador

Diana Patricia Pauta Ortiz[1]; Alexander Antonio Mansutti Rodríguez[1]
[1]Universidad Nacional de Educación (UNAE), Azogues, Ecuador
diana.pauta@unae.edu.ec | https://orcid.org/0000-0002-3613-7469
alexander.mansutti@unae.edu.ec | https://orcid.org/0000-0002-6681-3667
Correspondencia: diana.pauta@unae.edu.ec

Resumen: Cultural Inmaterial (PCI) como contenido curricular en los subsistemas de Educación Intercultural (EI) y Educación Intercultural Bilingüe (EIB), pero su uso normado y su potencial pedagógico requerían ser sistematizados. El objetivo del estudio fue identificar, desde las características curriculares de cada subsistema, cómo se aborda e implementa el PCI, y valorar su potencial para la gestión pedagógica de la cultura desde los contenidos estéticos del aula. Se empleó un enfoque cualitativo que combinó estrategias hermenéuticas, documentales y participativas, en conjunción con datos de un trabajo etnográfico de más de dos décadas sobre las estéticas de los pueblos originarios del Azuay y el Cañar. Se realizó un arqueo bibliográfico y documental de los currículos de ambos subsistemas, del que se derivaron los contenidos susceptibles de implementación curricular. Los resultados muestran que el currículo de EI organiza el PCI mediante destrezas con criterio de desempeño distribuidas en los objetivos, los criterios de evaluación y los perfiles de salida de la asignatura ECA, mientras que los 14 currículos de EIB integran el PCI mediante dominios y saberes propios de cada nacionalidad, sin depender de una temporalidad fija. Se concluye que los contenidos ligados al PCI poseen un potencial educativo genuino para generar destrezas en la EI y dominios en la EIB, aunque su aprovechamiento depende de la formación de docentes capaces de transformar el legado etnográfico en herramientas didácticas interculturales.

Palabras clave: antropología; currículo; educación; estética; patrimonio cultural inmaterial.
Código de clasificación internacional UNESCO: 5801.03 - Desarrollo del programa de estudios.
Clasificación OCDE-FOS: 5.3 - Ciencias de la educación.

Intangible Cultural Heritage and Curriculum: The Case of Ecuador

Abstract: In Ecuador, the Cultural and Artistic Education (CAE) curriculum incorporates Intangible Cultural Heritage (ICH) as curricular content in the Intercultural Education (IE) and Intercultural Bilingual Education (IBE) subsystems, but its normative use and pedagogical potential required systematic examination. This study aimed to identify, from the curricular characteristics of each subsystem, how ICH is approached and implemented, and to assess its potential for the pedagogical management of culture through the aesthetic contents of the classroom. A qualitative approach was employed, combining hermeneutic, documentary, and participatory strategies, in conjunction with data from more than two decades of ethnographic fieldwork on the aesthetics of indigenous peoples of Azuay and Cañar. A bibliographic and documentary review of the curricula of both subsystems was conducted, from which the contents susceptible to curricular implementation were derived. The results show that the IE curriculum organizes ICH through performance-based skills distributed across the objectives, evaluation criteria, and exit profiles of the CAE subject, while the 14 IBE curricula integrate ICH through domains and knowledge specific to each nationality, without depending on a fixed timeframe. It is concluded that the contents linked to ICH hold genuine educational potential for generating skills in IE and domains in IBE, although their effective use depends on the training of teachers capable of transforming the ethnographic legacy into intercultural didactic tools.

Keywords: anthropology; curriculum; education; aesthetics; intangible cultural heritage.
UNESCO International Classification Code: 5801.03 - Curriculum development.
OECD-FOS Classification: 5.3 - Educational sciences.

Patrimônio Cultural Imaterial e Currículo: O Caso do Equador

Resumo: No Equador, o currículo de Educação Cultural e Artística (ECA) incorpora o Patrimônio Cultural Imaterial (PCI) como conteúdo curricular nos subsistemas de Educação Intercultural (EI) e Educação Intercultural Bilíngue (EIB), mas seu uso normatizado e seu potencial pedagógico precisavam ser sistematizados. O objetivo do estudo foi identificar, a partir das características curriculares de cada subsistema, como o PCI é abordado e implementado, e avaliar seu potencial para a gestão pedagógica da cultura a partir dos conteúdos estéticos da sala de aula. Empregou-se uma abordagem qualitativa que combinou estratégias hermenêuticas, documentais e participativas, em conjunto com dados de um trabalho etnográfico de mais de duas décadas sobre as estéticas dos povos originários do Azuay e do Cañar. Realizou-se um levantamento bibliográfico e documental dos currículos de ambos os subsistemas, do qual foram derivados os conteúdos passíveis de implementação curricular. Os resultados mostram que o currículo de EI organiza o PCI mediante habilidades com critério de desempenho distribuídas nos objetivos, nos critérios de avaliação e nos perfis de saída da disciplina ECA, enquanto os 14 currículos de EIB integram o PCI mediante domínios e saberes próprios de cada nacionalidade, sem depender de uma temporalidade fixa. Conclui-se que os conteúdos vinculados ao PCI possuem um potencial educativo genuíno para gerar habilidades na EI e domínios na EIB, embora seu aproveitamento dependa da formação de docentes capazes de transformar o legado etnográfico em ferramentas didáticas interculturais.

Palavras-chave: antropologia; currículo; educação; estética; patrimônio cultural imaterial.
Código de Classificação Internacional da UNESCO: 5801.03 - Desenvolvimento do programa de estudos.
Classificação OCDE-FOS: 5.3 - Ciências da educação.

Cómo citar este artículo:
Pauta, D. P., & Mansutti, A. A. (2026). Patrimonio Cultural Inmaterial y Currículo: El Caso de Ecuador. *Revista Scientific, 11*(40), 49–60. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60

Fecha de Recepción:	Fecha de Aceptación:	Fecha de Publicación:
05-01-2026	24-04-2026	05-05-2026

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

1. Introducción

La definición del Ecuador como país pluriétnico y multicultural debe instrumentarse en las dos grandes modalidades del sistema de educación nacional: el sistema de Educación Intercultural (EI) y el sistema aplicado a las escuelas indígenas, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). En este artículo se examina la utilización, en el aula, de los contenidos curriculares del Patrimonio Cultural Inmaterial (PCI) del Ecuador presentes en la asignatura Educación Cultural y Artística (ECA) de ambos subsistemas educativos. A partir de la riqueza simbólica del PCI y de la flexibilidad de gestión que ofrece el currículo ecuatoriano, se sostiene que es posible emplear el PCI mediante estrategias didácticas que permitan gestionar y valorar pedagógicamente la complejidad de las culturas diversas desde sus valores estéticos (Aguilar, 2024; Fyhn & Nutti, 2023; Karakus, 2017; Oliva, 2021; Rodríguez, 2019; Ruiz, 2022; Shizha, 2008; Tang et al., 2024; Tubay et al., 2023).

Se entiende por cultura una fábrica de sentidos, organizaciones y productos cuyas herramientas combinan valores éticos y estéticos que orientan la producción de bienes, los sistemas organizativos y las opciones de comportamiento entre las que el ser social puede elegir, eventualmente reconocidas como apropiadas por su grupo de pertenencia.

En el año 2003, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) acordó que era necesario proteger al PCI como paso obligado para cuidar la diversidad cultural de los pueblos (UNESCO, 2024). Este consenso global ha tenido, desde entonces, efecto sobre las políticas públicas ecuatorianas relacionadas con el PCI: su impacto normativo se refleja en la Constitución de 2008, en la Ley Orgánica de Cultura (Asamblea Nacional del Ecuador, ANE, 2016), en la creación del Ministerio de Cultura y Patrimonio en 2013, y en el conjunto de normativas que regulan el reconocimiento de prácticas culturales como PCI del Ecuador (Chaos & Morales, 2024; Hernández, 2025; Lian, 2024; Ma, 2022; Rivero, 2015).

Los contenidos subjetivos del legado cultural indígena habían sido menospreciados en Ecuador, a pesar de que su revaloración, a partir del concepto de raza de bronce introducido en México a principios del siglo XX por José Vasconcelos, influía en las élites políticas liberales latinoamericanas, que revalorizaban los aportes culturales indígenas, tanto materiales como inmateriales, a partir de la reconstrucción del pasado nacional, la reintegración de su historia y el rescate de su raíz más antigua. Estas ideologías permearon al Estado-nación ecuatoriano, lo que promovió la revalorización del patrimonio material, la memoria histórica y, a partir de ello, la creación de una identidad nacional imaginada en la que se reconocía un lugar para las culturas indígenas.

La Constitución de 1998 reconoció, por primera vez, al Ecuador como un Estado plurinacional y multiétnico. Sin embargo, sería en 2008, con la nueva Constitución de Montecristi, cuando se aprovechó el impulso de la Convención de la UNESCO para ratificar la naturaleza culturalmente diversa del Estado y comenzar a diseñar políticas públicas afines a los objetivos de dicha Convención (UNESCO, 2024).

En el marco de esta Convención, la UNESCO entiende el PCI como el conjunto de prácticas, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas, junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales asociados a ellos, que las comunidades, los grupos y, en ciertos casos, los individuos reconocen como parte de su patrimonio cultural. Este patrimonio se transmite de generación en generación y es recreado permanentemente por las comunidades en función de su entorno, de su relación con la naturaleza y de su historia, lo que les otorga un sentido de identidad y continuidad y contribuye a promover el respeto por la diversidad cultural y la creatividad humana (UNESCO, 2024).

La importancia del PCI se nutre de su capacidad para fortalecer la cohesión social, preservar la diversidad cultural y proporcionar a los pueblos y nacionalidades un sentido de identidad y continuidad. La cultura popular es revalorizada y encargada de salvaguardar las

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

tradiciones, ya que estas representan la identidad de una sociedad y generan un sentido de pertenencia en sus miembros (D'Elia, 2000; Hernández & Castilho, 2006; Sáez-Suanes et al., 2025; Velasco-Avalos, 2024).

Producto de estas políticas, el Ecuador ha logrado inscribir cinco manifestaciones propias en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad de la UNESCO. Paralelamente, la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial del Ecuador se ha enriquecido con un total de 30 declaratorias de manifestaciones culturales de la nación, con las que se fomentan el respeto, la valoración del patrimonio inmaterial y la diversidad cultural implicados en cada declaratoria, apoyando la consolidación de los valores éticos y estéticos del tejido social diverso y estimulando la participación ciudadana en el fortalecimiento de la identidad de las comunidades y los grupos sociales.

Todo producto cultural es resultado de la eficacia de una red de valores éticos y estéticos que orientan su creación y uso. Lo estético alude al conjunto de criterios que, entrelazados, permiten interpretar, apreciar y comprender el efecto producido en los sentidos por valores como lo bello, lo ordenado y lo equilibrado, expresados por las diversas formas de representación. Lo ético, por su parte, establece los límites entre lo correcto y lo incorrecto de las prácticas sociales según cada cultura. Lo estético alude a la subjetividad; lo ético, a lo objetivo. La combinación entre ambos tipos de valores define la jerarquización de los productos culturales según la calidad de los comportamientos que los caracteriza (Barton, 1996; Capella, 2003; Güler & Bedir, 2019; Räsänen, 2012; Sari, 2023).

La relación entre los valores éticos y estéticos crea un entramado similar a lo que Bourdieu (2007) denominó *habitus,* definido como estructuras estructuradas que funcionan como estructuras estructurantes. Si las combinaciones de valores constituyen un hecho universal que inspira las características de las prácticas sociales, estas deben hacerse evidentes en los contenidos estéticos presentes en el currículo de ambos subsistemas educativos del Ecuador, EI y EIB. A partir de ello, las prácticas ligadas al PCI pueden entenderse desde el entramado de valores particulares propios de los lenguajes artísticos utilizados en cada práctica, así como desde la forma de experimentar y responder a las diversas formas estéticas.

El currículo, de acuerdo con Terigi (1999), tiende a recoger los saberes y conocimientos que cuentan con legitimación social, confirmándolos precisamente por haber sido objeto de selección; en tanto que, para Gimeno (2007), constituye el plan de estudio prescrito e impuesto en la educación formal. El diseño curricular implica la organización de las actividades y los ambientes de aprendizaje para el logro de los objetivos que deben cumplirse en función del qué y el cómo enseñar, así como de la forma de evaluar, y lleva implícitos factores culturales, sociales y políticos que tributan a la formación integral del ciudadano.

Las prácticas artísticas están articuladas a las identidades de cada cultura, y cada identidad, a combinaciones particulares de valores éticos y estéticos. En este sentido, la cultura remite a la circulación de valores estéticos, prácticos y teóricos, por lo que es necesario entender cómo los actores sociales ejercen una ciudadanía cultural de contenidos estéticos, con sensibilidad y capacidad para relacionarse, desde sus propios valores, con las estructuras simbólicas de las culturas con las que interactúan, de manera que puedan innovar sus prácticas y crear otras nuevas.

Una de las seis asignaturas obligatorias de los currículos ecuatorianos, tanto de EI como de EIB, es la de ECA. Aunque todas las asignaturas de los currículos manejan elementos estéticos, es en ECA donde las expresiones artísticas constituyen el eje principal de los resultados de aprendizaje: su currículo propone conocer y entender las razones de los comportamientos estéticos de los ciudadanos ecuatorianos en sus culturas, y los impactos de los juegos de poder que estos deben manejar en su transitar histórico, para identificar el proceso que conduce a la consolidación y tránsito de sus

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

valores estéticos. Las prácticas artísticas son, además, mediadoras interculturales, pues son capaces de establecer puentes intersubjetivos entre los propios y los diferentes; su abordaje, tanto en EI como en EIB, aporta a la formación de ciudadanos interculturales que reconocen su condición como resultado de relaciones e influencias diversas en la sociedad ecuatoriana pluricultural, favoreciendo la interculturalización del sistema educativo mediante relaciones epistémicas polilógicas (Borghetti, 2019; Gao, 2023; Huang et al., 2025).

La formación docente cumple un papel central para la implementación de estos currículos, en la medida en que los contenidos estéticos sobre tradiciones transmitidas de manera intergeneracional (tradiciones orales, rituales, actos festivos, artesanías, artes en sus distintas categorías, cantos, músicas, instrumentos musicales, propuestas coreográficas, diseños de atuendos e interpretaciones teatrales y dancísticas) forman parte de los contenidos curriculares tanto de EI como de los currículos de EIB. Es tarea del docente intercultural bilingüe dar presencia a la cultura local en el aula, y buena parte de estos contenidos pertenece a la categoría de PCI.

Los pueblos y las nacionalidades del Ecuador encarnan un complejo legado ancestral, cargado de ritos y celebraciones que se inscriben en su calendario vivencial, educativo y comunitario; sus expresiones culturales se han mantenido vigentes gracias a estrategias de resistencia, creatividad y flexibilidad que explican su resiliencia. Luego de casi 554 años de cambios ocasionados por procesos de colonización, el ciclo anual de las fiestas andinas protagoniza calendarios festivos sincréticos en los que se mezclan influencias prehispánicas y católicas junto con tradiciones propias que deben incorporarse a los currículos; cada celebración local andina, aun compartiendo nombre con otras, cuenta con atuendos e instrumentos propios en los que la música y la danza cumplen un rol protagónico, y cada grupo social genera relaciones recíprocas mediadas por prácticas estéticas diferenciadas para agradecer y solicitar el don de la vida y la fertilidad cíclica de sus tierras.

Ecuador reconoce, además, la diversidad de sus grupos sociales y de sus tradiciones, lenguas y prácticas culturales, muchas de ellas únicas: cuenta con comunidades indígenas que aportan sus cosmovisiones y prácticas tradicionales; con población afroecuatoriana, descendiente de personas esclavizadas durante la época colonial y del mestizaje con poblaciones locales, europeas o indígenas; con la cultura de los montubios, habitantes de la región costa, que contribuyen con sus propias costumbres y modos de vida; y con la población mestiza, que fusiona elementos culturales occidentales y autóctonos y constituye la mayor parte de la sociedad ecuatoriana. En conjunto, esta multiplicidad de identidades da sentido a la trama intercultural del país.

A partir de este panorama normativo, teórico y cultural, el objetivo del presente estudio fue identificar, desde las características curriculares de los subsistemas de Educación Intercultural y de Educación Intercultural Bilingüe, cómo se aborda y se implementa el Patrimonio Cultural Inmaterial en la asignatura de Educación Cultural y Artística, y valorar su potencial para respaldar las prácticas educativas interculturales del Ecuador.

2. Metodología

La investigación fue de tipo aplicada, en la medida en que buscó generar conocimiento orientado a la resolución de un problema educativo concreto: la sistematización del uso curricular del PCI en la asignatura ECA. El enfoque fue cualitativo y combinó estrategias participativas, documentales y hermenéuticas con los datos obtenidos mediante el método etnográfico (Cohen et al., 2018; Creswell, 2014; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), aplicados en una investigación de más de dos décadas sobre las estéticas de los pueblos originarios del Azuay y el Cañar, en Ecuador. El diseño fue no experimental, de carácter documental y etnográfico, sustentado en el análisis de contenido de los currículos oficiales de los subsistemas de EI y de EIB vigentes en el país.

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

A partir de la articulación de conceptos como cultura, PCI, currículo y ECA, se construyó una malla conceptual que permitió analizar la organización curricular de las prácticas estéticas ligadas al PCI y facilitar su uso en las estrategias didácticas de los procesos de enseñanza y aprendizaje pautados por el currículo de la asignatura ECA.

Luego de un arqueo bibliográfico sobre el concepto de PCI, se obtuvo un panorama de los contenidos que pueden implementarse en la gestión curricular de las escuelas. A esta base documental se sumó el dato etnográfico, producto de investigaciones previas de los autores, lo que permitió proponer contenidos implementables tanto para el desarrollo de las Destrezas con Criterio de Desempeño del área de ECA en el subsistema de EI (definidas por el currículo de ECA de 2016 como el aprendizaje, en sentido amplio, de destrezas o habilidades) como para el desarrollo de los Saberes y Dominios del currículo de EIB (entendidos, según el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, como los procesos de conocimiento que implican la utilización de recursos intelectuales). De esta manera se articularon metodológicamente la pedagogía y la antropología. Entre los productos etnográficos que sirvieron de base para esta sistematización se cuentan los trabajos sobre la Mama Danza y la Wawa Danza cañaris, y sobre el Tayta Carnaval, ejemplos de material etnográfico pedagógicamente aprovechable (Hernández, 2017; Valencia, 2011).

El corpus documental analizado estuvo constituido por el currículo nacional de ECA correspondiente al subsistema de EI y por los 14 currículos de las nacionalidades indígenas correspondientes al subsistema de EIB vigentes en Ecuador, de los cuales se examinaron los objetivos integradores, los objetivos generales y específicos, los criterios de evaluación y las unidades didácticas relacionadas con el PCI.

3. Resultados

El análisis documental de los currículos vigentes en Ecuador permitió identificar cómo se organizan los contenidos ligados al Patrimonio Cultural Inmaterial en cada uno de los dos subsistemas educativos del país. A continuación, se presentan los hallazgos correspondientes a la organización curricular del PCI en el subsistema de Educación Intercultural, en el subsistema de Educación Intercultural Bilingüe, y una síntesis comparativa entre ambos.

3.1. Organización del Patrimonio Cultural Inmaterial en el Currículo de Educación Intercultural

En Ecuador coexisten dos grandes sistemas pedagógicos: el sistema intercultural, que definió qué y cómo formar a los estudiantes en todas las escuelas del país excepto en aquellas donde se aplica el otro sistema, el de Educación Intercultural Bilingüe. Sus modelos pedagógicos difieren: el intercultural se aproxima al modelo de currículos por competencias y midió sus aprendizajes por la adquisición de destrezas con criterio de desempeño durante un ciclo anual, mientras que el Intercultural Bilingüe desarrolla dominios sin depender del tiempo, a partir de saberes que incluyen, además de los indispensables del sistema intercultural, los propios de la cultura donde se aplica, siempre enseñando en la lengua originaria; a este modelo pedagógico se le conoce como Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB). Ambos modelos coincidieron en seis asignaturas: matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, educación física, lengua y literatura, y Educación Cultural y Artística (ECA).

La asignatura de ECA estuvo presente en los currículos ecuatorianos desde el año 2016 y se definió como un espacio que promueve el conocimiento y la participación en la cultura y el arte contemporáneos, en constante diálogo con expresiones culturales locales y ancestrales, fomentando el disfrute y el respeto por la diversidad de costumbres y formas de expresión (Aguilar, 2024). El arqueo documental identificó que la importancia de estos aprendizajes se sostuvo, a lo largo de la educación básica y el bachillerato, en un conjunto de objetivos integradores, objetivos generales y

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

específicos, y criterios de evaluación que hicieron referencia explícita al patrimonio cultural.

Tabla 1. Objetivos y Criterios de Evaluación de ECA Vinculados al Patrimonio Cultural Inmaterial en el Currículo de Educación Intercultural.

Nivel / Subnivel	Código	Enunciado
Educación General Básica Media	OI.4.3	Analizar, comprender y valorar el origen, la estructura y el funcionamiento de los procesos sociales y del medio natural en el contexto de la era digital, subrayando los deberes y derechos de las personas frente a la transformación social y la sostenibilidad del patrimonio natural y cultural.
Educación General Básica Media	OI.3.9	Proceder con respeto a la diversidad del patrimonio natural y social, interactuando en procesos de creación colectiva que fortalezcan la cultura de solidaridad.
Bachillerato (perfil de salida)	Perfil de salida	Valorar el patrimonio cultural propio y universal, incentivando, al mismo tiempo, nuevas creaciones.
Bachillerato (objetivo general)	OG.ECA.2	Respetar y valorar el patrimonio cultural tangible e intangible, propio y de otros pueblos, como resultado de la participación en procesos de investigación, observación y análisis de sus características, y contribuir a su conservación y renovación.
Educación General Básica Media	ECA.3.2	Explicar algunas características del patrimonio cultural, tangible e intangible, propio y de otros pueblos, a partir de la observación y el análisis de sus características, y colaborar en su conservación y renovación.
Educación General Básica Superior	O.ECA.4.2	Participar en la renovación del patrimonio cultural, tangible e intangible, mediante la creación de productos culturales y artísticos en los que se mezclan elementos de lo ancestral y lo contemporáneo.
Criterio de evaluación	CE.ECA.3.3	Localizar y reelaborar información sobre el patrimonio artístico y cultural siguiendo las indicaciones y pautas ofrecidas.
Criterio de evaluación	CE.ECA.3.6	Apreciar los elementos que integran el patrimonio artístico y cultural, como fundamento de la identidad de los pueblos y de las culturas, y colaborar en su conservación y renovación.

Nota. Fuente: Pauta y Mansutti (2025); Elaboración a partir del currículo nacional de Educación Cultural y Artística (ECA) del Ministerio de Educación del Ecuador.

Como se observa en la tabla 1, el currículo de EI vincula el PCI con el patrimonio cultural desde el nivel de Educación General Básica Media, mediante dos objetivos integradores complementarios: el OI.4.3, que orienta el análisis, la comprensión y la valoración del origen, la estructura y el funcionamiento de los procesos sociales y del medio natural en el contexto de la era digital, y el OI.3.9, que orienta el respeto a la diversidad del patrimonio natural y social mediante procesos de creación colectiva. Este lineamiento se proyecta hacia el perfil de salida del Bachillerato, que exige valorar el patrimonio cultural propio y universal, y se reafirma en el Objetivo General OG.ECA.2, centrado en el respeto y la valoración del patrimonio tangible e intangible propio y de otros pueblos.

En los niveles de Básica Media y Básica Superior, los objetivos ECA.3.2 y O.ECA.4.2 orientan, respectivamente, la explicación de las características del patrimonio y la participación en su renovación mediante la creación de productos culturales que combinan elementos ancestrales y contemporáneos. Finalmente, los criterios de evaluación CE.ECA.3.3 y CE.ECA.3.6 evidencian que el sistema exige tanto la localización y reelaboración de información patrimonial como la apreciación de sus elementos constitutivos como fundamento identitario.

Figura 1. Organización de los Contenidos Estéticos Ligados al Patrimonio Cultural Inmaterial en el Currículo de Educación Intercultural.



Nota. Fuente: Pauta y Mansutti (2025).

La figura 1 organiza estos hallazgos en tres bloques articulados entre sí. En el bloque de los objetivos integradores, el OI.4.3 orienta el análisis, la comprensión y la valoración del origen, la estructura y el funcionamiento de los procesos sociales y del medio natural en el contexto de la era digital, subrayando los deberes y derechos de las personas frente a la transformación social y la sostenibilidad del patrimonio, mientras que el OI.3.9 orienta el respeto a la diversidad del patrimonio natural y social mediante procesos de creación colectiva que fortalezcan la cultura de solidaridad.

En el bloque de los objetivos generales, el OG.ECA.2 exige respetar y valorar el patrimonio tangible e intangible propio y de otros pueblos a partir de procesos de investigación, observación y análisis; el ECA.3.2 orienta la explicación de las características de ese mismo patrimonio a partir de esos procesos; y el O.ECA.4.2, que cierra este bloque, orienta la

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

participación en la renovación del patrimonio mediante la creación de productos culturales y artísticos que combinan elementos ancestrales y contemporáneos.

Finalmente, en el bloque de los criterios de evaluación, el CE.ECA.3.3 exige localizar y reelaborar información sobre el patrimonio siguiendo indicaciones y pautas, mientras que el CE.ECA.3.6 exige apreciar los elementos que integran el patrimonio artístico y cultural como fundamento de la identidad de los pueblos y de las culturas. En conjunto, la figura evidencia que el currículo de EI articula estos tres bloques, objetivos integradores, objetivos generales y criterios de evaluación, alrededor de un mismo eje temático: el reconocimiento, la valoración y la renovación del patrimonio cultural, tangible e intangible, del Ecuador.

3.2. Organización del Patrimonio Cultural Inmaterial en el Currículo de Educación Intercultural Bilingüe

La implementación de la EIB en Ecuador constituyó una política de Estado orientada a superar las barreras culturales y lingüísticas en el ámbito educativo, fortaleciendo las interrelaciones, la inclusión, el diálogo de saberes y la equidad en la educación. El país contó con 14 currículos bilingües que atendieron las particularidades culturales de cada nacionalidad; en ellos se incorporaron saberes y dominios de matemáticas, de lenguas castellana y originaria, ciencias sociales, ciencias naturales, educación física y ECA, sin omitir los saberes de la cultura originaria propia de la comunidad indígena donde se aplica el sistema.

El objetivo fue que el estudiante adquiriera tanto los conocimientos propios de su cultura como los de un currículo convencional que le permitiera continuar estudios superiores. Además de ECA, otras asignaturas de los currículos de las nacionalidades incorporaron contenidos ligados al PCI.

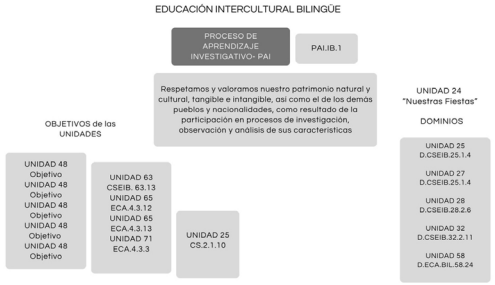
Tabla 2. Asignaturas y Unidades del Currículo de Educación Intercultural Bilingüe Vinculadas al Patrimonio Cultural Inmaterial.

Asignatura	Código / unidad	Contenido
Educación Cultural y Artística	ECA.4.3.12	Construcción de maquetas de patrimonios artísticos.
Educación Cultural y Artística	ECA.4.3.13	Conocimiento del patrimonio cultural intangible y del patrimonio arqueológico, etnográfico y artístico del Ecuador.
Ciencias Sociales	CS.2.1.10 (Unidad 25)	Lugares sagrados como patrimonio cultural de la comunidad y lugares representativos del patrimonio cultural y natural.
Ciencias Sociales	Unidades 48, 49 y 53 (Básica Media)	Fomento de la diversidad cultural ecuatoriana e identificación de los pueblos y nacionalidades de la Costa y la Región Insular.
Currículo de la nacionalidad Andwa	Objetivo curricular	Respeto y valoración del patrimonio natural y cultural, tangible e intangible, propio y de otros pueblos y nacionalidades.
Currículos de las nacionalidades	Unidad 24 “Nuestras Fiestas”	Usos sociales, rituales y actos festivos, vinculados al Ámbito 3 de la clasificación de modalidades del PCI de la UNESCO.

Nota. Fuente: Pauta y Mansutti (2025); Elaboración a partir de los currículos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) vigentes en Ecuador.

Como se observa en la tabla 2, el currículo de la nacionalidad Andwa estableció explícitamente el respeto y la valoración del patrimonio natural y cultural, tangible e intangible, propio y de otros pueblos, como resultado de procesos de investigación, observación y análisis (Freitas et al., 2025; Shizha, 2008). En el área de ECA, los objetivos ECA.4.3.12 y ECA.4.3.13 orientaron, respectivamente, la construcción de maquetas de patrimonios artísticos y el conocimiento del patrimonio cultural intangible, arqueológico, etnográfico y artístico del país. En Ciencias Sociales, la Unidad 25 (CS.2.1.10) abordó los lugares sagrados como patrimonio cultural comunitario, mientras que las unidades 48, 49 y 53 de Básica Media fomentaron la diversidad cultural ecuatoriana y la identificación de los pueblos y nacionalidades de la Costa y la Región Insular. Finalmente, la Unidad 24, dedicada a “Nuestras Fiestas”, se conectó con el Ámbito 3 de la clasificación de modalidades del PCI de la UNESCO, referido a los usos sociales, rituales y actos festivos (Tang et al., 2024).

Figura 2. Organización de los Contenidos Estéticos Ligados al Patrimonio Cultural Inmaterial en el Currículo de Educación Intercultural Bilingüe



Nota. Fuente: Pauta y Mansutti (2025).

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

La figura 2 muestra que estos contenidos se articulan, en el currículo de EIB, alrededor del Proceso de Aprendizaje Investigativo (PAI.IB.1), cuyo objetivo es que los estudiantes respeten y valoren su patrimonio natural y cultural, tangible e intangible, así como el de otros pueblos y nacionalidades, como resultado de procesos de investigación, observación y análisis de sus características. A partir de este eje se despliegan dos conjuntos de contenidos. Por un lado, los objetivos de unidad, que retoman la Unidad 25 (CS.2.1.10), ya referida en la tabla 2, junto con las unidades 48, 63, 65 y 71, codificadas bajo las nomenclaturas CSEIB.63.13, ECA.4.3.12, ECA.4.3.13 y ECA.4.3.3, y que extienden el tratamiento del PCI a Ciencias Sociales y a ECA en distintos momentos del currículo.

Por otro lado, la Unidad 24 “Nuestras Fiestas” articula un conjunto de dominios que se despliegan en las unidades 25, 27, 28, 32 y 58, codificados como D.CSEIB.25.1.4, D.CSEIB.28.2.6, D.CSEIB.32.2.11 y D.ECA.BIL.58.24, lo que evidencia que un mismo eje festivo y ritual del PCI se retoma en momentos sucesivos del currículo bajo la lógica de dominios propia de la EIB, y no bajo la lógica de destrezas medidas por ciclo anual que caracteriza a la EI. En conjunto, la figura confirma que la organización curricular del PCI en la EIB no se limita a un objetivo aislado, sino que se despliega de manera recurrente en distintas unidades y niveles del currículo, respondiendo a una lógica de saberes y dominios propios de cada nacionalidad.

3.3. Síntesis Comparativa entre los Currículos de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe

A partir de los hallazgos anteriores, fue posible sintetizar las principales diferencias entre la manera en que cada subsistema organizó los contenidos curriculares ligados al PCI.

Tabla 3. Diferencias en la Organización Curricular del Patrimonio Cultural Inmaterial entre EI y EIB.

Dimensión	Educación Intercultural (EI)	Educación Intercultural Bilingüe (EIB)
Unidad curricular de aprendizaje	Destrezas con criterio de desempeño	Saberes y Dominios
Base temporal	Organizada por ciclo anual	Sin depender de una temporalidad fija
Número de currículos vigentes	Un currículo nacional de ECA	14 currículos, uno por nacionalidad indígena
Lengua de enseñanza	Castellano	Lengua originaria de cada nacionalidad y castellano
Modelo pedagógico de referencia	Currículo por competencias	Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)

Nota. Fuente: Pauta y Mansutti (2025); Elaboración a partir del análisis comparado de los currículos de EI y EIB.

La tabla 3 evidencia que, mientras el currículo de EI organizó sus aprendizajes en destrezas con criterio de desempeño distribuidas por ciclo anual, el currículo de EIB los organizó en saberes y dominios sin una temporalidad fija. Asimismo, se constató que el subsistema de EI se rigió por un único currículo nacional de ECA, mientras que el de EIB dispuso de 14 currículos, uno por cada nacionalidad indígena del país, todos enseñados en la lengua originaria correspondiente además del castellano. Estas diferencias respondieron a los modelos pedagógicos de referencia de cada subsistema: el currículo por competencias en el caso de la EI, y el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) en el caso de la EIB.

En ambos currículos, el de EI y el de EIB, se identificaron orientaciones que conducen al uso del PCI como herramienta didáctica para generar destrezas, en el caso de la EI, o dominios, en el caso de la EIB. El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe exigió, además, que estas expresiones culturales se implementaran de manera interdisciplinaria, integrándolas con los contenidos de otras áreas del conocimiento, al menos hasta el séptimo grado. Asimismo, se constató que ambos currículos permiten al docente identificar prácticas culturales que no están explícitas entre los saberes y objetivos definidos en ellos, pero que conservan un potencial pedagógico que trasciende la identificación identitaria.

4. Discusión

Los hallazgos confirman que tanto el currículo de EI como los 14 currículos de EIB ofrecen un marco flexible para la incorporación del PCI, en concordancia con lo señalado por Aguilar (2024) y Freitas et al. (2025) sobre el papel del patrimonio cultural como mediador de aprendizajes significativos. Sin embargo, la dificultad

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

para lograr una implementación de calidad no reside en la apertura del sistema curricular, sino en la disponibilidad de un pedagogo innovador y creativo, capaz de transformar la información etnográfica en herramientas didácticas pertinentes para cada fase del aprendizaje. Esta lectura es consistente con los planteamientos de Räsänen (2012) y de Güler y Bedir (2019) sobre la necesidad de una alfabetización visual y cultural docente como condición previa para el aprovechamiento pedagógico del patrimonio.

En el caso de la EIB, el hallazgo de que los 14 currículos de las nacionalidades integran el PCI mediante dominios y saberes propios, sin depender de una temporalidad fija, contrasta con el modelo de destrezas con criterio de desempeño de la EI, organizado en ciclos anuales. Esta diferencia dialoga con lo sostenido por Shizha (2008) y por Fyhn y Nutti (2023) sobre la tensión entre los modelos curriculares occidentales, estructurados por competencias medibles en el tiempo, y los saberes indígenas, cuya transmisión responde a lógicas comunitarias y generacionales distintas.

La marcada desproporción entre el número de instituciones educativas y el número de docentes con competencias para gestionar los contenidos de ECA constituye una limitación estructural para la implementación de los hallazgos de este estudio. Autores como Borghetti (2019), Fontal et al. (2020), Gao (2023) y Huang et al. (2025) han documentado limitaciones similares de formación docente en contextos de educación intercultural y patrimonial en Asia y Europa, lo que sugiere que esta brecha no es exclusiva del caso ecuatoriano, sino un desafío compartido por los sistemas educativos que intentan incorporar el patrimonio cultural inmaterial a sus currículos.

Un aspecto novedoso de los resultados es la evidencia de que los propios currículos ecuatorianos habilitan al docente para identificar prácticas culturales no explicitadas entre los saberes y objetivos definidos, ampliando el potencial pedagógico del PCI más allá de lo prescrito formalmente. Esta apertura coincide con lo señalado por Sáez-Suanes et al. (2025) y por Velasco-Avalos (2024) sobre el carácter dinámico y participativo de la educación patrimonial, y refuerza la pertinencia de los trabajos etnográficos que sustentan este estudio (Hernández & Castilho, 2006).

5. Conclusiones

El estudio permite concluir que el currículo ecuatoriano ofrece una estructura intencionada y flexible que habilita la incorporación pedagógica del PCI, tanto a través de las destrezas con criterio de desempeño de la EI como de los dominios y saberes propios de los 14 currículos de la EIB, respondiendo así al objetivo de identificar, desde las características curriculares de cada subsistema, su abordaje e implementación. Esta es la principal contribución del estudio al campo de la educación intercultural y patrimonial en Ecuador: sistematizar, con base en el propio corpus curricular oficial, la manera diferenciada en que ambos subsistemas organizan los contenidos estéticos ligados al PCI.

El aspecto más novedoso de los hallazgos radica en evidenciar que la implementación de calidad del PCI no depende tanto de la rigidez o apertura del diseño curricular, que en ambos subsistemas resulta favorable, como de la formación de un pedagogo capaz de transformar el dato etnográfico en herramienta didáctica, así como en la constatación de que los propios currículos habilitan al docente para incorporar prácticas culturales no explicitadas formalmente entre sus objetivos.

Entre las limitaciones del estudio se reconoce que el análisis se concentró en el currículo nacional de ECA y en el currículo de la nacionalidad Andwa como ejemplo ilustrativo de los 14 currículos de EIB, sin extenderse al análisis pormenorizado de las trece nacionalidades restantes, lo que podría matizar la generalización de los hallazgos a la totalidad del subsistema. Asimismo, el dato etnográfico utilizado proviene de una región específica del país, el Azuay y el Cañar, por lo que su transferencia a otras realidades culturales del Ecuador debe hacerse con cautela.

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

Se recomienda que futuras investigaciones amplíen el análisis documental a los currículos completos de las 14 nacionalidades de la EIB y evalúen, mediante estudios de campo, el efecto real de las estrategias didácticas basadas en el PCI sobre el desarrollo de destrezas y dominios en el aula. Asimismo, se sugiere fortalecer los programas de formación docente en estética y artes de los pueblos y nacionalidades del Ecuador, como vía para cerrar la brecha entre la flexibilidad curricular existente y la capacidad instalada del profesorado para aprovecharla pedagógicamente.

6. Referencias

Aguilar, M. J. (2024). Educación Cultural y Artística en Básica Media: El Caso de Cuenca, Patrimonio de la Humanidad. *Revista Scientific, 9*(34), 322–342. https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.34.15.322-342

ANE (2016). *Ley Orgánica de Cultura.* Registro Oficial Suplemento 913, 30 de diciembre de 2016. Asamblea Nacional del Ecuador.

Barton, B. (1996). Making sense of ethnomathematics: Ethnomathematics is making sense. *Educational Studies in Mathematics, 31,* 201–233. https://doi.org/10.1007/bf00143932

Borghetti, C. (2019). Interculturality as collaborative identity management in language education. *Intercultural Communication Education, 2*(1), 20–38. https://doi.org/10.29140/ice.v2n1.101

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico* (A. Dilon, Trad.). Siglo XXI Editores Argentina.

Capella, J. (2003). Educación, cambio de época e identidad cultural. *Educación, 12*(22), 7–26. https://doi.org/10.18800/educacion.200301.001

Chaos, M. T., & Morales, R. A. (2024). Turismo, patrimonio y experiencia de la educación interprofesional en Camagüey, Cuba. *PatryTer, 7*(13), 01–20. https://doi.org/10.26512/patryter.v7i13.42809

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (4th edition). SAGE.

D'Elia, A. (2000). Representación cultural, medios de comunicación y educación. *Comunicar,* (14), 142–146. https://doi.org/10.3916/c14-2000-19

Fontal, O., García-Ceballos, S., & Aso, B. (2020). Desarrollo de competencias docentes en educación patrimonial mediante plataformas 2.0 y entornos digitales como herramienta de aprendizaje. *Investigación en la Escuela,* (101), 1–14. https://doi.org/10.12795/IE.2020.i101.01

Freitas, N. C., Moreira, H. R., Romeu, M. C., & Barroso, M. C. (2025). Astronomia Indígena: Patrimônio Cultural e Educação Intercultural do Povo Pitaguary: Cultural Heritage and Intercultural Education of the Pitaguary People. *Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia, 1*(40), 8–37. https://doi.org/10.14244/relea/2025.40.8-38

Fyhn, A. B., & Nutti, Y. J. (2023). Intangible Cultural Heritage as a Resource for a Sámi Mathematics Curriculum. *Australian and International Journal of Rural Education, 33*(2), 16–31. https://doi.org/10.47381/aijre.v33i2.455

Gao, Y. (2023). Research on Regional Characteristics and Cultural Value in the Inheritance of Intangible Cultural Heritage Music. *Journal of Education and Educational Research, 6*(1), 169–171. https://doi.org/10.54097/jeer.v6i1.14233

Gimeno, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (9.ª ed.). Ediciones Morata, S.L.

Güler, E., & Bedir, S. D. (2019). Social Network-Based Visual Culture Instructional Activity in Visual Arts Education: Examining Hieronymus Bosch's 'The Garden of Earthly Delights'. *Journal of Qualitative Research in Education, 7*(2), 1–30. https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.12m

Hernández, R., & Castilho, I. A. (2006). Educación patrimonial en facao, Mato Grosso: una propuesta sobre patrimonio, identidad, educación y desarrollo local. *Interações, 8*(13), 19–27. https://doi.org/10.1590/s1518-70122006000200003

Hernández, A. M. (2017). [Reseña] Educación y patrimonio cultural. Fundamentos, contextos y estrategias didácticas. *Revista Iberoamericana de Educación, 75*(1), 118–120. https://doi.org/10.35362/rie7511360

Hernández, F. (2025). La salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial en instituciones de educación superior de México. *ReHuSo. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales, 10*(1), 95–103. https://doi.org/10.33936/rehuso.v10i1.6320

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial McGraw-Hill Education.

Huang, Y., Chuangprakhon, S., & Santaveesuk, P. (2025). Guzheng Music Literacy: Preserving Cultural Heritage through Music Education in Chinese Universities. *International Journal of Education and Literacy Studies, 13*(2), 11–18. https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.13n.2p.11

Karakus, C. (2017). Intangible cultural heritage acquirements affilitations in the social studies curriculum. *International Journal of Innovative Research in Education, 4*(1), 8–16. https://doi.org/10.18844/ijire.v4i1.1250

Lian, Z. (2024). Dunhuang Intangible Arts in the Perspective of Pedagogy and Cultural Studies: Innovative Practices of Intercultural Education and Construction of Cultural Identity. *International*

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

Journal of Arts and Humanities Studies, 4(2), 11–16. https://doi.org/10.32996/ijahs.2024.4.2.2

Ma, C. (2022). Communication and Inheritance of Intangible Cultural Heritage: Puzzle-solving Games Help Spread Dunhuang Intangible Cultural Heritage. *Journal of Humanities and Social Sciences Studies, 4*(4), 126–131. https://doi.org/10.32996/jhsss.2022.4.4.16

Oliva, J. M. (2021). Patrimonio arqueológico de la cultura Ñañañique como estrategia didáctica para el desarrollo de la identidad cultural. *Alternancia - Revista de Educación e Investigación, 3*(4), 11–23. https://doi.org/10.33996/alternancia.v3i4.324

Räsänen, M. (2012). Cultural identity and visual multiliteracy. *Research in Arts and Education, 2012*(2), 1–17. https://doi.org/10.54916/rae.118755

Rivero, R. (2015). Arquitectura Histórica y Patrimonio Cultural Inmaterial: Una simbiosis necesaria. Las zonas de Patrimonio Cultural de Mérida, estado de Yucatán-México. *Estoa, 4*(7), 37–48. https://doi.org/10.18537/est.v004.n007.05

Rodríguez, M. (2019). La educación patrimonial transcompleja que emerge de la relación patrimonial cultural - identidad - y ciudadanía. *Educación y Humanismo, 21*(36), 93–112. https://doi.org/10.17081/eduhum.21.36.3074

Ruiz, N. (2022). Impacto de la competencia comunicativa intercultural en la identidad cultural. *Revista Innova Educación, 4*(4), 113–124. https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.04.008

Sáez-Suanes, G. P., Álvarez-Couto, M., Sandoval, M., & Pinto, C. (2025). Arqueología para todos. Talleres de educación patrimonial arqueológica para personas con tea y di: una experiencia piloto. *Siglo Cero, 56*(3), 81–98. https://doi.org/10.14201/scero.32348

Sari, L. W. (2023). Ethnomathematics in structure and carving patterns of Torajan traditional house building. *Ethnomathematics Journal, 4*(2), 132–148. https://doi.org/10.21831/ej.v4i2.59980

Shizha, E. (2008). Indigenous?. What Indigenous Knowledge? Beliefs and Attitudes of Rural Primary School Teachers Towards Indigenous Knowledge in the Science Curriculum in Zimbabwe. *The Australian Journal of Indigenous Education, 37*(1), 80–90. https://doi.org/10.1017/s1326011100016124

Tang, B., Bung-on, S., Songsiengchai, S., & Thongkumsuk, P. (2024). The Development of Intangible Cultural Heritage Curriculum Based on Experiential Learning Theory to Improve Undergraduate Students Understanding in Intangible Cultural Heritage. *World Journal of Education, 14*(1), 43-53. https://doi.org/10.5430/wje.v14n1p43

Terigi, F. (1999). *Currículum: itinerarios para aprehender un territorio.* Santillana.

Tubay, A. S., Peñafiel, J., & García, R. (2023). Estrategias de enseñanza y aplicación de las tecnologías en el aprendizaje del patrimonio cultural en la educación artística. *Journal TechInnovation, 2*(2), 79–88. https://doi.org/10.47230/journal.techinnovation.v2.n2.2023.79-88

UNESCO (2024). *Textos fundamentales de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de 2003.* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Valencia, M. H. (2011). Las prácticas de creación artística en el Urabá antioqueño. Patrimonio cultural inmaterial no visibilizado. *Civilizar, 11*(21), 133-148. https://doi.org/10.22518/16578953.35

Velasco-Avalos, M. (2024). Patrimonio intercultural: nuevas modalidades de apropiación cultural. *Gremium, 11*(22), 93–104. https://doi.org/10.56039/rgn22a08

Reseña Biográfica de los autores

Diana Patricia Pauta Ortiz | diana.pauta@unae.edu.ec

Es investigadora titular de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador, y directora de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades. Fue fundadora, en 2014, de la Universidad de las Artes (UArtes), y creadora y directora de la Dirección de Culturas de la UNAE. Es doctora en Música por la Pontificia Universidad Católica Argentina (UCA). Desde el año 2000 se dedica al estudio de las artes en la cultura y es miembro de grupos de investigación en proyectos con comunidades indígenas del Azuay y el Cañar, Ecuador.

Alexander Antonio Mansutti Rodríguez | alexander.mansutti@unae.edu.ec

Es antropólogo social, con 47 años de ejercicio profesional, y doctor (2002) por la École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) de París, Francia. Ha publicado más de 100 trabajos científicos sobre pueblos indígenas de Venezuela y sobre los Cañaris del Austro ecuatoriano. Fue asesor de la Comisión de Pueblos Indígenas

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.40.3.49-60
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

que redactó los derechos constitucionales de los pueblos indígenas venezolanos para la Constitución de 1999, y miembro del Consejo Superior del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICIT) de Venezuela. Desde abril de 2016 es docente-investigador de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador.

Agradecimientos. Los autores expresan su reconocimiento a las comunidades y nacionalidades indígenas del Azuay y el Cañar, Ecuador, cuya colaboración a lo largo de más de dos décadas de trabajo etnográfico hizo posible la sistematización del dato cultural que sustenta este estudio.

Declaraciones de los autores

Contribución de les autores (Taxonomía CRediT). Diana Patricia Pauta Ortiz: Conceptualización, Metodología, Investigación, Curación de datos, Escritura - borrador original, Supervisión. Alexander Antonio Mansutti Rodríguez: Conceptualización, Investigación, Análisis formal, Validación, Escritura - revisión y edición, Administración del proyecto.

Financiamiento. La presente investigación no recibió financiamiento externo de agencias públicas, entidades comerciales u organizaciones sin fines de lucro; fue desarrollada con recursos propios de los autores.

Conflicto de intereses. Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses de orden económico, profesional o personal que pudieran haber influido en los resultados o en las conclusiones de la presente investigación.

Declaración de disponibilidad de datos. Los datos que respaldan los hallazgos de este estudio están disponibles bajo solicitud razonable de la autora de correspondencia (diana.pauta@unae.edu.ec).

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. Se utilizaron herramientas de Inteligencia Artificial (IA) generativa (Claude, Anthropic) durante la etapa de revisión y edición del manuscrito, específicamente para mejorar el estilo de escritura y la ortografía, así como para la revisión de las citas y las referencias en cumplimiento de las normas APA, 7.ª edición. El contenido generado fue revisado y supervisado en su totalidad por los autores.

Aprobación ética y consentimiento informado. Este estudio se basó en el análisis documental de currículos oficiales de acceso público y en datos etnográficos recabados previamente por los autores en investigaciones anteriores, sin que se haya recolectado nueva información directamente de sujetos humanos en el marco de este artículo; por tal razón, no requirió la aprobación de un comité de ética institucional ni la obtención de un nuevo consentimiento informado.

Revista Scientific - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 40 - Mayo-Julio 2026 - pp. 49-60
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional