



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN INNOVACIÓN Y
LIDERAZGO EDUCATIVO

TEMA:

LA FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD CRÍTICA PARA
UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magíster en Educación
mención en Innovación y Liderazgo Educativo.

Autor

Santiago Xavier Chávez Altuna

Tutora:

Mg. M. Giovanna Núñez Torres

AMBATO-ECUADOR

2023

**AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA,
REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA
DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Yo, Santiago Xavier Chávez Altuna, declaro ser autor del Trabajo de Investigación con el nombre “LA FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD CRÍTICA PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA”, como requisito para optar al grado de Magíster en Educación mención en Innovación y Liderazgo Educativo y autorizo al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Indoamérica, para que con fines netamente académicos divulgue esta obra a través del Repositorio Digital Institucional (RDI-UTI). Los usuarios del RDI-UTI podrán consultar el contenido de este trabajo en las redes de información del país y del exterior, con las cuales la Universidad tenga convenios. La Universidad Tecnológica Indoamérica no se hace responsable por el plagio o copia del contenido parcial o total de este trabajo. Acepto que los Derechos de Autor, Morales y Patrimoniales sobre esta obra se compartirán entre mi persona y la Universidad Tecnológica Indoamérica, y que no tramitará la publicación de esta en ningún medio, sin autorización expresa de esta. En caso de que exista el potencial de generación de beneficios económicos o patentes, producto de este trabajo, yo acepto que se deberán firmar convenios específicos adicionales, donde se acuerden los términos de adjudicación de dichos beneficios.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Ambato, a los 13 días del mes de julio de 2023, firmo conforme:

Firma: 

Autor: Santiago Xavier Chávez Altuna

Número de cédula: 1804686424

Dirección: Tungurahua, Ambato, Parroquia Celiano Monge, Huachi El Progreso.

Correo electrónico: sangojavier@gmail.com

Teléfono: 0998018255

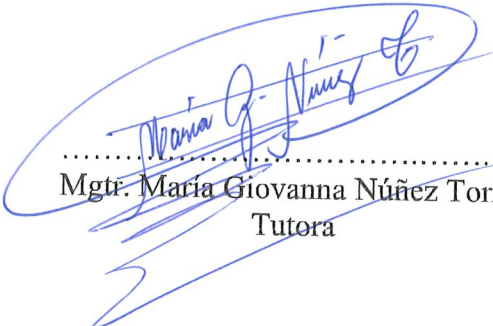
APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Titulación “LA FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD CRÍTICA PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA” presentado por Santiago Xavier Chávez Altuna, para optar por el Título de Magíster en Educación mención en Innovación y Liderazgo Educativo,

CERTIFICO

Que el trabajo de investigación se ha revisado en todas sus partes y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para someterse a la presentación pública y evaluación por parte del Tribunal Examinador designado.

Ambato, 13 de julio del 2023

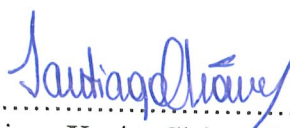


.....
Mgtr. María Giovanna Núñez Torres
Tutora

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, declaro que los contenidos y los resultados recuperados en el presente trabajo de investigación, como requerimiento previo para la obtención del Título de Magíster en Educación mención en Innovación y Liderazgo Educativo, son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica del autor.

Ambato, 13 de julio de 2023



.....
Santiago Xavier Chávez Altuna
C.C. 1804686424

APROBACIÓN TRIBUNAL

El trabajo de Titulación ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema: “LA FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD CRÍTICA PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA”, previo a la obtención del Título de Magíster en Educación mención en Innovación y Liderazgo Educativo, reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la sustentación del trabajo de titulación.

Ambato, 12 de julio de 2023



Firmado electrónicamente por:
TIBISAY MILENE
LAMUS DE RODRIGUEZ

.....
TIBISAY MILENE LAMUS DE RODRIGUEZ
PRESIDENTA DEL TRIBUNAL



Firmado electrónicamente por:
VERONICA ELIZABETH
LABRE TARCO

.....
VERONICA ELIZABETH LABRE TARCO
VOCAL


.....
NUÑEZ TORRES MARIA GIOVANNA
DIRECTORA

DEDICATORIA

A nuestra América

Ni dios, ni amo...

Santiago Chávez A.

AGRADECIMIENTO

Yupaichani hatuku mama
Yupaichani hatuku yaya

Yupaichani mama
Yupaichani yaya

Yupaichani yachachik
Yupaichani mashi

Yachay
Munay
Llankay

¡Tukuy pacha hatun kushikuyta charinkamak!

Santiago Chávez A.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
APROBACIÓN DEL TUTOR	iii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD	iv
APROBACIÓN TRIBUNAL	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	viii
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xiii
ÍNDICE DE FIGURAS	xiv
RESUMEN EJECUTIVO	xv
ABSTRACT	xvi
INTRODUCCIÓN	1
Importancia y actualidad	1
Planteamiento del problema	3
Hipótesis o idea que se defiende	4
Destinatarios	4
Objetivo general	5
Objetivos específicos	5
MARCO TEÓRICO	6
Antecedentes de la investigación	6
Desarrollo teórico del objeto y campo	8
El reto de la formación docente en el horizonte de la innovación y liderazgo educativo	8
Formación docente a través de tecnologías de la información y comunicación (TIC)	10

En construcción de la interculturalidad crítica, algunos (co)razonamientos desde la antropología de la educación y las pedagogías decoloniales	13
Educación intercultural, la utopía de la alteridad y el reconocimiento de las diversidades y diferencias	16
La escuela como escenario de lucha de sentidos, una perspectiva histórica de la educación	18
Apología a la educación inclusiva e inclusión social, una apuesta al paradigma de la transformación educativa	20
Educación inclusiva, el desafío de la reconstrucción escolar en tiempos de postpandemia	23
Inclusión socioeducativa del otro y de la otredad y su incidencia en la interculturalidad	25
DISEÑO METODOLÓGICO	28
Enfoque y diseño de la investigación	28
Descripción de la muestra y el contexto de la investigación	30
Proceso de recolección de los datos	33
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	41
PRODUCTO	51
Nombre de la propuesta	51
Definición del tipo de producto	51
Objetivos	51
Estructura de la propuesta	51
Evaluación de la propuesta innovadora	61
Valoración de la propuesta	62
CONCLUSIONES	64
BIBLIOGRAFÍA	67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1. Unidad de estudio	31
Tabla N° 2. Unidad de análisis	33
Tabla N° 3. Prácticas administrativas relacionadas con la competencia inclusiva e intercultural	34
Tabla N° 4. Actividades inclusivas e interculturales en el modelo educativo de la institución	35
Tabla N° 5. Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución	35
Tabla N° 6. Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución	36
Tabla N° 7. Cuestionario para el personal directivo y administrativo: Prácticas administrativas relacionadas con la competencia inclusiva e intercultural	37
Tabla N° 8. Cuestionario para el personal docente: Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución	38
Tabla N° 9. Cuestionario para el personal docente: Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución	39
Tabla 10. Cuestionario para el personal docente: Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución	40
Tabla N° 11. Prácticas administrativas relacionados con la competencia inclusiva e intercultural	42
Tabla N° 12. Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución	44
Tabla N° 13. Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución	46
Tabla N° 14. Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución	48
Tabla 15. Indicadores comunes de calidad	61
Tabla 16. Indicadores no comunes de calidad	62

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1. Prácticas administrativas relacionados con la competencia inclusiva e intercultural.	42
Gráfico N° 2. Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución.	44
Gráfico N° 3. Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución.	47
Gráfico N° 4. Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución.	49

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N° 1. Análisis FODA	4
Figura N° 2. Interfaz del Módulo 1.	53
Figura N° 3. Interfaz del Módulo 2.	55
Figura N° 4. Interfaz del Módulo 3.	57
Figura N° 5. Interfaz del Módulo 4.	59

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN INNOVACIÓN Y
LIDERAZGO EDUCATIVO

TEMA: LA FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD CRÍTICA PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

AUTOR: Santiago Xavier Chávez Altuna

TUTORA: Mgtr. Giovanna Núñez Torres

RESUMEN EJECUTIVO

Sin lugar a duda, la educación sigue intransigente frente a las diversidades y las diferencias del estudiantado y esto genera la imposibilidad de lograr la inclusión social de los actores de las distintas comunidades educativas. En este panorama un tanto desesperanzador, la formación de docentes en interculturalidad crítica es una apuesta segura para lograr la verdadera transformación de la educación. El trabajo de investigación tiene como propósito fortalecer los conocimientos, experiencias, epistemes y sabidurías de directivos, administrativos y docentes, a través de un curso en línea masivo y abierto “MOOC” (Massive Open Online Course) acerca de lo que constituye teórica y experimentalmente la interculturalidad crítica y las pedagogías decoloniales. De esta manera, se busca incidir de forma positiva en el proceso de inclusión de la diversidad y la diferencia de los estudiantes con el objetivo de consolidar una educación “otra” que responda a los desafíos de las sociedades heterogéneas contemporáneas en las que se desarrollan las niñas, niños y adolescentes. A través de una metodología inductiva intercultural que se sustenta en el método etnográfico y la acción participativa con un enfoque investigativo mixto, es decir, cualitativo y cuantitativo; se pudo constatar la existencia de sendas dificultades del personal escolar con relación a lo que determina la inclusión socioeducativa de los sujetos que conforman las instituciones educativas. Mediante una triangulación interpretativa de los datos y resultados recuperados de la exploración indagatoria de la unidad de análisis y de estudio en la que desarrolló la investigación, se propone una alternativa de innovación educativa en la formación de docentes. Por lo tanto, se pudo evidenciar que, para lograr mitigar la problemática en cuestión, se debe capacitar a los agentes educativos con respecto a lo que (re)significa la educación intercultural e inclusiva.

DESCRIPTORES: educación inclusiva, educación intercultural, formación de docentes, inclusión social.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN INNOVACIÓN Y
LIDERAZGO EDUCATIVO

THEME: TEACHER TRAINING IN CRITICAL INTERCULTURALITY FOR INCLUSIVE

AUTHOR: Santiago Xavier Chávez Altuna

TUTOR: Mgtr. M. Giovanna Núñez Torres

ABSTRACT

Undoubtedly, education remains intransigent facing the diversity and differences of students, and this makes it impossible to achieve the social inclusion of the actors of the different educational communities. In this somewhat hopeless panorama, the training of teachers in critical interculturality is a safe bet to achieve the real transformation of education. The purpose of this research work is to strengthen the knowledge, experiences, epistemes, and wisdom of directors, administrators, and teachers through a massive open online course "MOOC" (Massive Open Online Course) about what constitutes critical interculturality and decolonial pedagogies theoretically and experimentally. In this way, it seeks to positively influence the process of inclusion of diversity and difference of students to consolidate an "other" education that responds to the challenges of contemporary heterogeneous societies in which children and adolescents develop. Through an intercultural inductive methodology based on the ethnographic method and participatory action with a mixed research approach qualitative and quantitative, it was possible to verify the existence of difficulties of school personnel concerning what determines the socio-educational inclusion of the subjects that make up the educational institutions. Through an interpretative triangulation of the data and results recovered from the inquiry exploration of the unit of analysis and study in which the research was developed, an alternative of educational innovation in teacher training is proposed. Therefore, it became evident that to mitigate the problem, educational agents must be trained concerning what intercultural and inclusive education (re)means.

KEYWORDS: inclusive education, intercultural education, social inclusion, social inclusion, teacher training.

INTRODUCCIÓN

Importancia y actualidad

El horizonte de la interculturalidad se erige en el planteamiento constitucional que reconoce al Ecuador como un Estado con diversas culturas importantes en la sociedad. La lucha de los pueblos originarios e indígenas se materializó en el reconocimiento y trascendencia del proyecto político hacia la construcción de la interculturalidad.

No hay un punto de partida, porque desde el corazón Abya-Yala, la historia cruenta del colonialismo marcó profundamente el alma de América. La importancia de esta reflexión responde a la lucha histórica por visibilizar y posicionar a la diversidad y diferencia de la humanidad. La multiculturalidad presente en la sociedad se basa por medio de la necesaria transformación práctica que debe haber en sus estructuras de base, aspectos que permite lograr una adecuada relación a nivel de la sociedad y en las mismas instituciones (Walsh, 2010).

En cambio, la interculturalidad no es un tema de actualidad, todo lo contrario, es un proyecto en construcción que hace una invitación a todos y recoge el pensamiento e integralidad del otro, reconociendo su individualidad. La cuestión del otro, la mismidad y la alteridad, permiten reconocer la importancia de apostar asimismo por una educación que permita la consolidación de este proyecto.

En 2002, Nelson Mandela escribió un texto en el que se sumaba a la “Campaña Global por la Educación” y subrayó que como factor esencial colocar al proceso educativo como una fuerza capaz de poder transformar el mundo y mejorarlo (Méndez, 2011). En este sentido, la investigación conlleva a presentar una aportación desde una reflexión crítica de la educación, enmarcada desde la innovación y el liderazgo

educativo para replantear el ejercicio académico a partir de la interculturalidad y la inclusión de los diversos y los diferentes.

Ahora bien, el clamor de la diversidad y la diferencia es un grito que cada día se escucha más fuerte. La interculturalidad no puede ser reducida a la inclusión de los pueblos y nacionalidades indígenas, es una apuesta mucho más amplia. Para Walsh (2010) el desarrollo de un proceso intercultural requiere la elaboración de un proyecto que estructure una realidad política y social, enfocada en la construcción de nuevas condiciones que incorporen la vida de la sociedad y donde se pueda destacar los aspectos de respeto y tolerancia para reconocer la diversidad como una fortaleza con calidad en la condición humana.

En este sentido, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2015), examina en la actividad educativa su desarrollo como un principio que debe velar por el contexto constitucional, que permita conferir las decisiones en el ámbito educativo en función de los principios filosóficos que formalicen la organización académica y articule la incorporación diversa reconociendo las diferencias presentes en la sociedad.

De acuerdo con ello, los principios que la ley reflejan una comunión entre los factores de equidad e inclusión, interculturalidad y plurinacionalidad, importantes para el entendimiento de la formación diversa en educación. En este sentido, el principio de equidad e inclusión constituye una forma de asegurar a los individuos la permanencia en el proceso educativo, de manera tal, que se le pueda garantizar la igualdad de oportunidades sin importar procedencia y demostrando en todo momento la eliminación de procesos discriminatorios.

La interculturalidad y plurinacionalidad son factores de identidad e idiosincrasia que confieren los principios de reconocimiento ideal al valor que demuestran las diferencias culturales de los pueblos que conforman las sociedades del país, especialmente la integración diversa del conocimiento ancestral, primordial para el mantenimiento de la identidad y cultura.

Por su parte, Walsh (2010) considera fundamental asumir el proceso educativo desde una perspectiva crítica, en la que se puede acondicionar el proyecto estructurado en las funciones políticas y sociales para garantizar el desarrollo pedagógico

completamente descolonizado, porque interviene en la sociedad redefiniendo su composición. Por su parte, Freire (1997) interviene para destacar las estructuras que buscan disminuir los procesos de raciocinio y aumentar la inferioridad para destacar los hechos deshumanos que muchas veces conforman la sociedad, cuando no se reconoce sus principios y diferencias.

Además de lo expuesto, la construcción del proceso de interculturalidad se mantiene constantemente porque aún se requiere entender la acción de este proceso para relacionar los aspectos que integran y que se basan en la garantía de un respeto e igualdad hacia la sociedad, permitiendo conceder una crítica que exponga su entendimiento formal. Junto a ello, posicionar ante un país un proyecto social que relaciona cambios significativos desde las condiciones base que conforme el individuo como tal, requiere de las condiciones exactas para poder mantener la igualdad como lineamiento principal y evitar que los sistemas con poder configuren la constante de inferioridad y discriminación en la población.

Planteamiento del problema

El problema que se pretende analizar en el trabajo de investigación es el limitado conocimiento sobre interculturalidad crítica de los docentes y su repercusión en la inclusión socioeducativa hacia la diversidad y la diferencia presente en el estudiantado. La educación permite a las sociedades el aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje, por lo que a través de un proceso educativo que reconoce la importancia de la otredad de la humanidad, se pueden construir mejores sociedades para los seres humanos. La educación desde una perspectiva histórica siempre ha buscado perpetuar una sociedad disciplinaria (Foucault) que de forma insidiosa y permanente intenta homogeneizar a los sujetos.

Bajo esta perspectiva, una forma de representar y entender el problema que la investigación refiere, se destaca la siguiente figura:

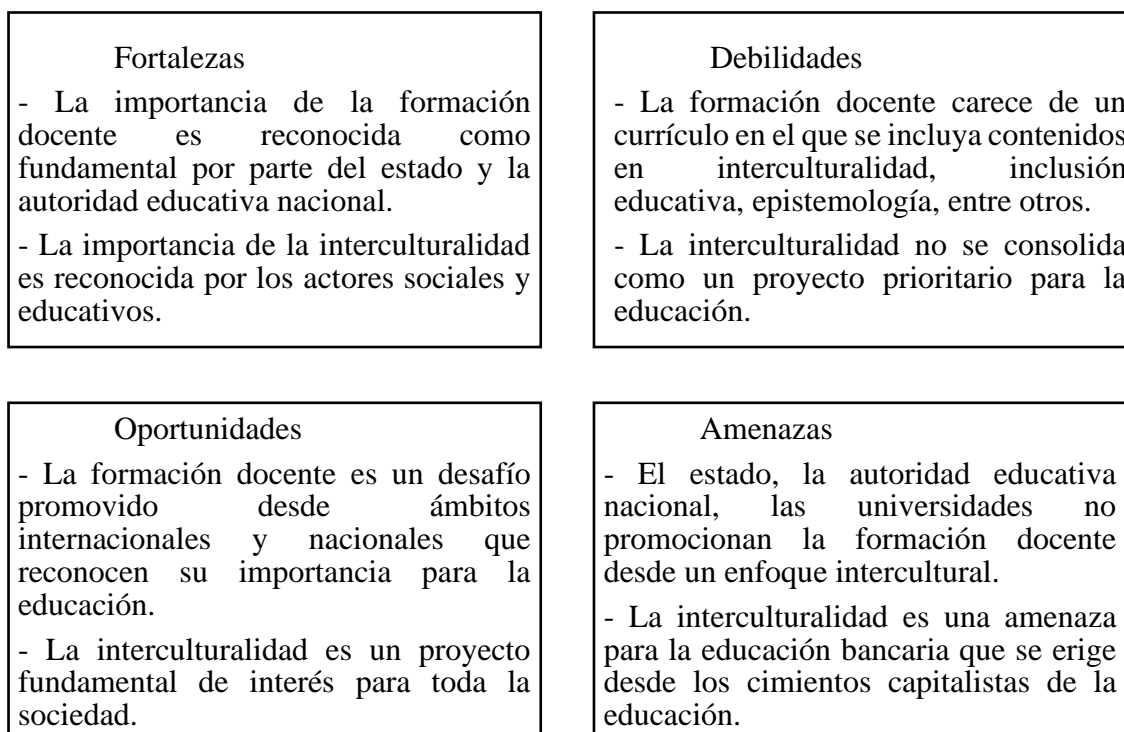


Figura N° 1. Análisis FODA

Elaborado por: Autor.

Fuente: Unidad Educativa Indoamérica (2023).

Hipótesis o idea que se defiende

A través de la formación de docentes en interculturalidad crítica se puede mejorar la educación y alcanzar una verdadera inclusión socioeducativa de la diversidad y la diferencia del estudiantado. Al ponderar a la escuela como un escenario de lucha de sentidos, un docente preparado en temas de inclusión con enfoque intercultural permitirá mejorar considerablemente los procesos educativos con el afán de alcanzar sociedades más justas e igualitarias que reconozcan y revalorizan a los sujetos invisibilizados por una educación equilibrada y homogénea que está dispuesta a mostrarse de acuerdo con un nuevo modelo educativo intercultural, inclusivo e incluyente.

Destinatarios

Los destinatarios del trabajo son los docentes, como actores socioeducativos de la comunidad educativa de la Unidad Educativa Indoamérica y desempeñan un rol

fundamental en el proceso educativo de niñas, niños y adolescentes. Asimismo, el alcance de este trabajo está inserto en la discusión y reflexión propuesto por el grupo modernidad/colonialidad que mantiene un compromiso y un pacto de ternura con la educación. Los análisis, reflexiones y razonamientos de esta tesis hacen camino al andar para que los docentes de todas las latitudes reconozcan la importancia de la docencia y así se conviertan en agentes de cambio para las sociedades humanas.

Objetivo general

Analizar el proceso formativo de los actores educativos sobre interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales en el horizonte de la educación inclusiva y la inclusión social de la diversidad y la diferencia del estudiantado.

Objetivos específicos

1. Valorar el conocimiento que tienen los actores educativos sobre interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales y la incidencia en la educación inclusiva e inclusión social del estudiantado.
2. Indagar sobre la propuesta teórica de la interculturalidad crítica y las pedagogías decoloniales, así como la (re)significación de la educación inclusiva e intercultural y la inclusión socioeducativa.
3. Aplicar el cuestionario sobre el reconocimiento y aplicabilidad de la competencia inclusiva e intercultural a la unidad de análisis seleccionada para la investigación.
4. Diseñar un curso en línea masivo y abierto “MOOC” (*Massive Open Online Course*) para la formación de personal directivo, administrativo y docente en interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales con la validación de pares especialistas.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación

Para iniciar esta disertación, es relevante destacar un ilustre bibliotecólogo y museólogo estadounidense llamado John Cotton Dana, que fue célebre por un apotegma en el que señala que “quien se atreve a enseñar, nunca debe dejar de aprender”. Esta premisa, a modo de entrada, es un exordio que permite discurrir algunos antecedentes para el desarrollo de este trabajo de investigación. Bajo esta perspectiva Gómez y González (2014) señala que la referencia cultural muestra una gran influencia en la educación y es cada vez más predominante su desempeño en el horizonte que se debe considerar para conformar los modelos participativos de inclusión, en conjunto con el consenso que el individuo tiene ante la sociedad en la cual habita.

Al plantear un análisis histórico de la educación, la figura del docente debe ser interpelada desde el rol fundamental que desempeña en la transmisión de la cultura y el conocimiento en las sociedades humanas. En un sentido antropológico, la docencia debe ser entendida como un oficio al servicio de la comunidad. El ejercicio docente resulta vital para la perpetuación de la sociedad y la cultura. En efecto, el docente se reviste de un velo de superioridad con el que se le permite acceder a muchos espacios de la vida comunitaria y, de esta manera, genera un reconocimiento indiscutible frente a la sociedad.

Asimismo, en la mayoría de las sociedades los docentes gozan de una preeminencia, a pesar de que en muchos contextos socioculturales el reconocimiento de su labor no tiene una retribución económica adecuada, la comunidad sí genera una

deuda moral con los profesionales de la educación, por ser considerados referentes del conocimiento y formadores de las sociedades,

Ahora bien, Ibáñez et al. (2018), planteó en su investigación un análisis significativo sobre los diversos discursos que personas pertenecientes al grupo mapuche y aimara de Chile pudieron relacionar en función de lo que constituye la formación docente. En el mismo, se presentó una estructura que contribuyó a la explicación representativa de la constitución pedagógica y la misma diversidad cultural señaladas a través de la incorporación explicativa de las dimensiones que demuestran los conceptos, valores y expectativa que la diversidad cultural.

De acuerdo con los procesos conceptuales que explican la formación docente, es evidente la implicación que el autor otorgan para compartir la necesidad que tienen las sociedades del país en comprender los procesos de interculturalidad como un factor predominante que define el valor de estos, sin importar a cuál cultura pertenezcan y por ende su aprendizaje y direccionalidad del conocimiento. En efecto, las sociedades deben entender a la interculturalidad como un pilar en el que se erigen los estados y las naciones del mundo y, en este horizonte, resultar menester reconocer que el aprendizaje intercultural responde a la imperiosa necesidad de los pueblos y nacionalidades, de las diversidades y las diferencias, de ser visibilizados a través de una educación inclusiva.

El estudio indica que se otorga un análisis relevante a la inclusión de la interculturalidad en la formación pedagógica, por el otro lado, se critica esta estructura formativa porque invisibiliza otras culturas presentes en el mismo desarrollo y no concibe la preparación del estudiantado para reflejar un conocimiento diferente del de otros. La cuestión que se busca discernir los planteamientos que definen la formación.

Por otro lado, respecto a las valoraciones que se subraya en la formación docente, se examina detalladamente la delimitada preparación que el profesorado tiene con respecto al conocimiento intercultural por lo cual presenta diversas críticas reflejadas principalmente en la deficiencia en área necesaria para lograr el proceso inclusivo que se requiere en el estudiantado. En torno a ello, las expectativas compartidas por las culturas analizadas por el autor en la investigación, deben ser parte

del proceso formativo porque es una manera de demostrar la importancia de los grupos minoritarios en la estructura y formación de las sociedades en un contexto global.

Desarrollo teórico del objeto y campo

La formación docente en interculturalidad crítica y la educación inclusiva son las variables que se van a analizar en un ejercicio de intertextualidad. A continuación, se exponen estos conceptos con la intención de estructurar un estado de la cuestión orgánica que permita una adecuada reflexión teórica para el desarrollo de la investigación.

Quien se atreve a enseñar, nunca debe dejar de aprender.

John Cotton Dana.

El reto de la formación docente en el horizonte de la innovación y liderazgo educativo

Para analizar el reto que tiene la formación docente, Hurtado et al. (2019) señalan que el desarrollo del conocimiento del profesional representa un desafío por que se requiere cumplir diversas metas individuales para poder alcanzar un proceso armónico fusionado en la preparación, que pueda contribuir a la realidad práctica y su desenvolvimiento en el aula, por lo cual, el reflejo de esa estructura en la sociedad es la que van a establecer los sistemas educativos y las diferencias entre los aprendices actuales. Desde esta premisa, se constata la necesidad del sistema nacional de educación de promover la formación docente frente a la exigencia de la sociedad que clama por mejorar la educación para alcanzar progreso y desarrollo más equitativo.

Por su parte, Robalino (2015), considera que la formación docente en los sistemas educativo de los países latinoamericanos constituye un tema principal cuando se quiere reflexionar sobre los procesos de enseñanza que en la actualidad confiere el desarrollo y formación de estos. En este sentido, la autora dimensiona que la formación profesional actual requiere consolidarse a través de la unión de las políticas emanadas a niveles nacionales con las verdaderas estructuras de la sociedad y necesidades de su población; no obstante, para que este proceso se articule armónicamente es necesario

desarrollar una modificación en el proceso de entendimiento y en especial en la toma de decisiones que formulan las bases para indicar con precisión lo que debe ser enseñado a un profesional docente.

En este orden de ideas, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2015), manifiesta en su reglamento los derechos que deben presentarse en la formación docente para que los profesionales de estas áreas puedan acceder gratis a las capacitaciones que requieran su actualización permanente y mejoramiento, así procurar mantener las necesidades del conocimiento con base en las oportunidades de su profesión. El marco legal educativo propicia y motiva la formación docente, por lo que el compromiso de alcanzar una educación de calidad radica en mantener ese pacto de ternura con la vida que cada día renueva la vocación para enseñar y aprender.

Entre estos lineamientos, cabe señalar las formulaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015), que manifiesta algunos aspectos a considerar para la necesaria reestructuración en la formación docente; atribuidos a los siguientes:

1. El delimitado conocimiento y formación que la mayoría de los individuos en esta área tienen cuando ingresan en estudios de carácter pedagógico.
2. Las características que reflejan la calidad de los programas de formación y los procesos para la continuación del desarrollo educativo,
3. La evidente deficiencia en la formación que muchos formadores de docentes tienen para establecer las bases del conocimiento necesario en los futuros profesionales.
4. Los programas de formación docente poseen una insuficiencia en la normativa que estructure las bases legales.
5. Las diferencias que se presentan entre la escolarización y la misma formación docente que no se consolida con base a la funcionalidad lógica.
6. La inexistencia de una formación universal que sea representativa para aquellos grupos sociales que siempre son menos favorecidos.

Cabe mencionar los planteamientos que Fabara (2017) hace referencia con respecto a las orientaciones consideradas por la UNESCO, en la cual, para el autor

son fundamentales tomar en cuenta en la formación docente todos los factores que fundamentan su conocimiento a través de las destrezas lingüísticas científicas y también numéricas; esta relación como base para la formación son representativas en el profesional para poder crear las bases organizadas en su posterior desarrollo, por lo cual sí la programación de su conocimiento tiene deficiencias y presenta limitaciones no se pueden conseguir resultados óptimos en los mismos.

Por otra parte, Aguavil y Andino (2019) en su investigación consideraron la relevancia que tiene en la formación docente el mantenimiento continuo de capacitación y preparación que permita actualizar sus conocimientos en función de las gestiones que la realidad demuestre especialmente en Ecuador. Los autores consideran en formas reflexivas la importancia que tiene la formación docente porque el sistema educativo nacional presenta constantes conflictos que evaden la verdadera necesidad en la formación de la carrera de estos profesionales y el mismo propósito que tiene la educación y la sociedad.

Bajo esta perspectiva, es importante considerar para su proceso de formación la experiencia que cada individuo ha formado durante el desarrollo de su profesión y en esencia lograr incorporar las mejoras del proceso académico con base intercultural para que su capacitación se regule con las necesidades y congruentes entre las normativas representativas de la legislación y la verdadera realidad del proceso enseñanza aprendizaje.

La tecnología por sí misma no es transformativa.

En la escuela, la pedagogía es lo que transforma.

Tanya Byron.

Formación docente a través de tecnologías de la información y comunicación (TIC)

Hoy es interesante analizar el contexto que envuelve la dinámica pedagógica de la formación docente incorporando las tecnologías de información y comunicación, que han logrado aumentar la versatilidad de los componentes didácticos y acercar más

al estudiantado a una interacción eficiente que incorpora herramientas tecnológicas innovadoras.

Bajo este argumento, Brunini et al. (2018) enfatiza que en la formación docente se considerará la promoción de estrategias innovadoras para implementar el diseño de actividades donde se enfoque un aprendizaje con recursos más dinámicos para el estudiantado. A su vez, mantener una continua capacitación que permita que esa formación inicial del profesional conserve el complemento cognitivo fundamental que se requiere para que el futuro de la educación sobrelleve una experiencia pedagógica más práctica y comunicativa que fortalezca la orientación actual del educando.

Según este planteamiento, Salazar y Tobón (2018) ponen en primer orden la formación del docente y el empleo de las TIC un factor que debe coincidir con lo que muestran las nuevas sociedades del conocimiento. El estudio que se realice al currículo, evidenciando los cambios que debe tener, crea elementos reformadores que él necesita para que el docente aporte con sus capacitaciones y empleo de la didáctica efectiva.

Para ello es necesario la formación del profesional, donde no solo debe estar basado en la realidad de una institución o escuela porque la vida escolar a pesar de ser una fuente de experiencia personal no es la única que va a referir ese proceso de innovación y transformación didáctica; no obstante, es necesario la incorporación de estrategias con niveles de formación superiores que le muestren al docente las nuevas perspectivas tecnológicas que puedan ser incorporadas para transformar el currículo y para generar actividades de clase, donde la interacción con la era digital se acerque más a las orientaciones pedagógicas referenciadas en su enseñanza.

Las consideraciones de ambos autores aluden a un aspecto importante en la formación del docente actual; su integración debe describirse a la utilidad práctica de las herramientas tecnológicas, donde se comunica eficazmente mediante estrategias más acertadas al uso de las TIC. Los componentes que ayudan a esa formación profesional y digital de los profesionales educativos son clave para generar una calidad educativa vinculada a estrategias dinámicas y con el acercamiento a los conocimientos que el estudiantado de la nueva generación muestra en su desarrollo integral.

Ahora bien, para que el proceso de formación docente logre resultados óptimos en el aprendizaje del estudiantado, requiere componer una serie de factores que puedan integrar bien los conocimientos que ofrece la pedagogía, el orden científico y muy particularmente las consideraciones emocionales, para que así se pueda garantizar un trabajo académico más destinado a la reflexión del conocimiento que debe tener el alumnado.

Estos planteamientos muy acertados al desarrollo de las investigaciones son concebidos por Padierna et al. (2018), porque en esencia refleja la conformación y desarrollo de lo que debe ser la nueva ciudadanía en donde las herramientas tecnológicas y toda la vida virtual que infiere en las particularidades del conocimiento demuestran lo adecuado que debe tener el contexto educativo para poder integrar bien las bases en una buena capacitación tecnológica.

Con respecto a estas disertaciones, es relevante mostrar como la sociedad actual se ha caracterizado por desarrollar todas sus actividades bajo una influencia importante de las tecnologías de información y comunicación, si bien es cierto que ofrece oportunidades para mejorar la integración y actualidad de los conocimientos, también presenta desafíos para muchos, porque es necesario optar con una formación adecuada para cubrir las necesidades de ese conocimiento y a la vez tener las herramientas básicas para emplear perfectamente cada una de las herramientas. En este sentido, la creación de recursos constantes y actividades digitales promueve la participación de todos los involucrados, logrando generar mayor inclusión en el conocimiento y la disposición de la práctica.

La formación docente se queda con los pasos necesarios para implementar inteligentemente las herramientas que la tecnología genera y la observación para que esas estructuras pedagógicas unidas a las tecnologías se formen en concordancia a la mejora del conocimiento del estudiantado. Es por ello, que desde la profesión se necesita crear las bases para que el proceso inclusivo y la educación más abierta hacia la integración y conectividad se promueva siempre, para que los nuevos estudiantes aprendan a transformar esa realidad y obtengan la necesaria información que les

permita construir su conocimiento integral, siempre con ayuda del profesional educativo.

«Así como el sol alumbra igualito a todos, hombres o mujeres, así la educación debe alumbrar a todos sean ricos o pobres, amos o peones».

Dolores Cacuango -Mama Dulu-.

En construcción de la interculturalidad crítica, algunos (co)razonamientos desde la antropología de la educación y las pedagogías decoloniales

Las distintas acepciones y conceptualizaciones sobre el significado de la(s) cultura(s) permitió un vasto cúmulo teórico para redefinir la interculturalidad como un proyecto en construcción. La cultura es un concepto complejo que puede ser incluso polisémico y en el que recaen muchos intereses políticos y pedagógicos. En el texto de Guerrero (2002), se demuestra una relación característica para identificar una definición de Cultura que pueda expresar la verdadera relación con los temas que la actualidad refleja a través de los aspectos multiétnico, diverso, diferente y que conserva relación entre la mezcla cultural variada y la misma interculturalidad.

La historia de la ciencia antropológica nos enseña que ésta estuvo al servicio del poder dominante y homogeneizador, en una suerte de cruzada por la colonización que veía al otro desde la lejanía del objeto. La educación es un proceso cultural a través del cual se transmite la cultura, pero más allá de esto, se coloniza el saber y el ser.

La cuestión que se plantea permite al educador discurrir un problema que aún hasta nuestros días evoca un arduo debate para los científicos sociales, el interrogante es si la educación continúa al servicio del poder o por el otro lado, es una educación emancipadora. Los términos liberadores son importantes porque la antropología insiste permanentemente en dilucidar la política y ética de cualquier práctica, entiéndase también el quehacer educativo.

Por otro lado, Walsh (2014) plantea la importancia de abordar las pedagogías decoloniales en lugar de referirse a una única pedagogía. Estas pedagogías se entienden como acciones que buscan cuestionar y desestabilizar el sistema moderno/colonial. Su

propósito radica en fomentar y fortalecer una forma de existencia en el mundo que difiere significativamente de la establecida por dicho sistema.

La pedagogía decolonial busca replantear, comprender y acompañar la realidad y la lucha de los pueblos del Abya Yala desde una nueva perspectiva intercultural. Se convierte en un proyecto epistemológico y político que, según la autora, se distancia de la pedagogía crítica a la que estuvo vinculada durante muchos años. La pedagogía decolonial no solo reconoce la profunda diferencia heredada de la herida colonial, sino que también se compromete con otras formas de conocimiento que entrelazan la naturaleza, la vida, la autodeterminación, la decolonización y la transformación.

La pedagogía decolonial encuentra su influencia en la pedagogía de la liberación, incluso al reconocer que son las luchas sociales las que generan proyectos educativos y políticos auténticos. En ese contexto de resistencia, se nos enseña a desaprender y reaprender para sistematizar y reflexionar sobre la acción como un ciclo dialéctico y dialógico. Lo político se entrelaza con lo pedagógico y viceversa, en una praxis pedagógica que conduce a una verdadera liberación, tanto a nivel individual como colectivo, en contra de cualquier forma de dominación. De esta manera, los pueblos pueden organizarse y transformar las estructuras de poder que los oprimen desde sus propias realidades.

Ortiz et al. (2018) subrayan que, actualmente, es imprescindible abordar la pedagogía teniendo en cuenta las prácticas educativas y formativas, las relaciones interpersonales establecidas dentro y fuera del entorno educativo entre profesores y estudiantes. Estas relaciones son fundamentales, ya que los contenidos curriculares desempeñan un papel significativo en ellas. No tiene sentido que un profesor exprese un discurso excelente sobre la inclusión, si sus interacciones con los estudiantes se basan en su etnia, estrato económico, orientación sexual, filiación religiosa o ideología política.

En ocasiones, observamos a profesores formadores de maestros que enfatizan el constructivismo pedagógico y el enfoque histórico-cultural, destacando la teoría piagetiana y las valiosas contribuciones de Vygotsky. Sin embargo, estos docentes no permiten que sus estudiantes formulen preguntas, ya que solo ellos hablan, siguiendo

un enfoque de clase magistral y expositiva respaldado por modelos pedagógicos tradicionales y enfoques conductistas. También es posible ver a docentes impartiendo lecciones sobre democracia, imponiendo su propio criterio sobre el pensamiento y los sentimientos de sus estudiantes. Es fundamental que los profesores reconozcamos la pluralidad y diversidad en las formas de vivir, existir, ser y pensar de nuestros estudiantes, para evitar caer en acciones excluyentes donde subyacen dimensiones de colonialidad.

Para contrarrestar lo mencionado anteriormente, la pedagogía ejemplar se basa en el comportamiento diario de los profesores, su ética, humildad, solidaridad y respeto. Un profesor que exprese su disgusto por la diversidad de sus estudiantes en su discurso pedagógico o los trate con desprecio no merece ejercer esta noble y digna profesión. Lamentablemente, todavía se escuchan expresiones que maltratan y reprimen la diversidad humana en las aulas. Es difícil de creer que en pleno siglo XXI todavía haya profesores que limiten, desvaloricen e intimiden a estudiantes activistas de movimientos juveniles, personas no blancas, practicantes de religiones no mayoritarias, individuos con sexualidades no normativas, indígenas, mujeres o afrodescendientes.

En todos estos casos, el docente no reconoce el valor de la diversidad humana y, por lo tanto, no se puede hablar de una educación intercultural en este contexto. Tampoco puede existir una educación intercultural si el Estado o el gobierno imponen los contenidos curriculares sin permitir que los maestros realicen adaptaciones y contextualizaciones de estos, teniendo en cuenta las particularidades y singularidades de sus estudiantes.

Porque yo bebo el agua que me bebe y soy mirado por todo lo que miro.

-Yo soy otro tú.

-Tú eres otro yo.

Eduardo Galeano.

Educación intercultural, la utopía de la alteridad y el reconocimiento de las diversidades y diferencias

Para iniciar el análisis que promueve el desarrollo de una educación intercultural es necesario determinar los aspectos que representan a un país dentro de su identidad y entender un poco los preceptos culturales para idear los principios que lleven a una integración en la vida de los ciudadanos de un país. Ante este reto de entender la identidad y por supuesto alinear el contexto que establece la interculturalidad, Crespo et al. (2022) define la cultura como un conjunto de conocimientos que los individuos interpretan sobre cada experiencia vivida en el tiempo, así como la creación de los saberes, las particularidades de la expresión y por lo general la construcción de las sociedades conformada a través de la historia.

Aquí la cultura es el principal interés del hombre porque impulsa lo característico de una nación, proporciona los valores que identificarán a un grupo en particular, porque su práctica social, política y económica conlleva a edificar las raíces y el contexto de la realidad actual. Por eso, parte de los planteamientos del autor se interpretan mediante el entendimiento sobre la cultura y la identidad, dónde los componentes históricos y la actualidad generan los cambios que en la vida de la sociedad se referirá. Aquí se demuestra cómo la educación, las características sociales, las relaciones políticas y económicas, y en sí toda la vida de la sociedad representa y define sus características específicas.

En estas circunstancias, definir lo que representa la interculturalidad en la educación. Es establecer inicialmente los importantes planteamientos que los países formulan a través de las concepciones de las Naciones Unidas, donde es evidente que el proceso de enseñanza aprendizaje debe definir una visión más amplia hacia la integración cultural de las sociedades. Desde hace tiempo, la UNESCO (2006) organizó documentos que permiten definir la educación intercultural para equilibrar culturas y garantizar la generación de conocimientos diversos para que todas las sociedades sean parte de las estructuras docentes. Así, la educación intercultural se concibe como un proceso de integración que permite que diversas culturas se unan para expresar una definición generalizada de lo representativo en un grupo.

La educación intercultural constituye esa unión de cultura, no puede solo reflejar un proceso común de educación lineal, porque el concepto pedagógico que es determinado en los procesos educativos requiere que niños, niñas, adolescentes y el mismo adulto puedan experimentar el complejo proceso del conocimiento integral y formarse bajo un lineamiento equilibrado del conocimiento que sea capaz de identificar cada aspecto que promueva las diferencias entre las mismas sociedades.

Por su parte, en este orden del conocimiento, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2015) promueve dentro de la educación inicial el necesario desarrollo integral de la infancia a través de los aspectos básicos que promocionan su integración, para que la práctica de la identidad y autonomía con base a las características de la comunidad y la región donde se desenvuelve, constituye los elementos responsables y principales para que se fortalezca sus amplios conocimientos, respetando el permanente programa educativo con disposición al conocimiento histórico, la sabiduría de los pueblos y la diversidad cultural. La educación intercultural orienta esas prácticas que buscan crear los valores que el conocimiento popular necesita para manifestar una identidad, consecuencia de la cultura promovida por un colectivo.

De la misma forma Terrón et al. (2017) resaltan que la interculturalidad en la escuela se refiere a un enfoque que busca atender y gestionar la diversidad cultural presente en las instituciones educativas. Esto implica adoptar medidas pedagógicas basadas en una educación intercultural e igualitaria, para crear condiciones socioeducativas que promuevan la conciencia sobre la diversidad cultural y la igualdad de derechos de las personas.

En una escuela intercultural, se reconoce y valora la diversidad cultural de los estudiantes, así como sus distintos contextos y formas de vida. Se fomenta el respeto mutuo, la empatía y la comprensión entre los miembros de la comunidad educativa. Además, se busca garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad y equitativa, sin importar su origen cultural.

La educación intercultural promueve la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, fomentando el diálogo intercultural y el intercambio de experiencias. Se promueve la inclusión de contenidos curriculares que reflejen la

diversidad cultural, así como el uso de materiales educativos y recursos pedagógicos que sean inclusivos y representativos de todas las culturas presentes en la comunidad escolar.

En resumen, la interculturalidad en la escuela implica promover una educación que valore la diversidad cultural, promueva la igualdad de derechos y fomente la convivencia respetuosa y enriquecedora entre estudiantes de diferentes culturas. Es un enfoque que busca construir sociedades más justas, inclusivas y cohesionadas, donde todas las personas sean reconocidas y valoradas en su diversidad.

Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo.

Paulo Freire.

La escuela como escenario de lucha de sentidos, una perspectiva histórica de la educación

Blanco (2006) insiste en que la escuela desempeña un papel crucial para evitar que las diferencias de origen de los alumnos se conviertan en desigualdades educativas y, en consecuencia, en desigualdades sociales. Aunque existen espacios para acceder al conocimiento, la escuela sigue siendo la única instancia que puede asegurar una distribución equitativa de este, siempre que se cumplan ciertas condiciones.

La escuela es responsable de proporcionar un entorno educativo inclusivo y de calidad, donde todos los estudiantes puedan desarrollar su potencial y acceder a los recursos y oportunidades necesarios para su aprendizaje. Debe brindar igualdad de oportunidades, independientemente del origen socioeconómico, cultural o étnico de los estudiantes.

Para asegurar una distribución equitativa del conocimiento, la escuela cuenta con docentes capacitados y comprometidos, capaces de adaptar su enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes. Además, se requiere de políticas educativas que promuevan la equidad y la inclusión, así como de recursos adecuados

para apoyar a los estudiantes con dificultades y garantizar que todos tengan acceso a materiales educativos y tecnológicos.

Es importante destacar que la escuela no puede hacerlo todo por sí sola. Es necesario un enfoque integral que involucre a la comunidad, a las familias y a otros actores sociales en la tarea de combatir las desigualdades educativas. Sin embargo, la escuela sigue siendo una institución clave para promover la igualdad de oportunidades y asegurar una distribución equitativa del conocimiento, siempre y cuando se creen las condiciones necesarias para ello.

Las principales referencias para definir los conceptos que identifican las culturas, el conocimiento de las sociedades y el mismo sentido de pertenencia a la nación, han sido recurrentes en escenarios educativos, porque allí se estructuran las principales bases del conocimiento que transforma la vida de una sociedad. Dentro de estas consideraciones, Mena y Valdés (2019) conciben la escuela como un importante espacio donde se mezclan los intereses sociales y culturales para lograr producir diversos componentes que relacionan las perspectivas históricas y educativas de las comunidades.

Para ellos, es fundamental considerar en el marco de sus dimensiones y entendimiento las perspectivas históricas que representan los desafíos, a través de la presentación de proyectos, ya sean políticos, éticos y relacionados con el contexto pedagógico, para que se formalice el conocimiento que servirá en la construcción de nuevas sociedades, la formación de sus ciudadanos y para la creación activa y reflexiva de una realidad social.

Ante este escenario que representa la escuela como requerimiento principal que muestra una transformación histórica de la realidad, es indudable entender y analizar los problemas actuales, crear una visión representativa hacia el futuro de la educación y la necesaria interpretación a los resultados promovidos por la ciencia para que se permita conformar la intervención de la escuela como herramienta capaz de generar cambios importantes en las naciones.

Por otro lado, Cantón (2018) aborda la esencia que tienen las escuelas y centros educativos para la promoción eficiente de los cambios que debe tener una sociedad,

como un proceso que tiene la facultad de formar y a la vez construir la identidad propia de las comunidades. Su ejercicio integrador conlleva a generar la negociación y circulación de normas, valores, deberes y derechos que cada ciudadano debe cumplir para configurar su poder moral.

En este sentido, los actores principales que pueden cumplir esos grandes cambios están sujetos a la capacitación propia que promueva el respeto y la responsabilidad por una educación más integral. Para el autor, las escuelas tienen el sentido práctico de poder contribuir a la generación de ideas que produzcan cambios verdaderos, sin olvidar el poder que tiene para intervenir en que esos cambios sean permanentes.

Recordemos: un libro, un bolígrafo, un niño y un maestro pueden cambiar el mundo.

Malala Yousafzai.

Apología a la educación inclusiva e inclusión social, una apuesta al paradigma de la transformación educativa

Para Soto (2007) la valoración del sujeto diverso ha ido permeando las instituciones y las disciplinas que se relacionan con él. En el campo de la sociología, se aborda la multiculturalidad y la coexistencia de diferentes culturas. En la psicología, se reconoce la existencia de ritmos y estilos de aprendizaje diversos. La filosofía ha evolucionado de concebir al sujeto como trascendente a reconocer la fragmentación y la escisión en los individuos. Asimismo, la antropología se basa en la comprensión del ser humano en toda su complejidad.

En el ámbito educativo, se ha comenzado a reconocer los diversos procesos de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, y se ha asumido la responsabilidad de la pedagogía de responder y apoyar esas diferencias. La educación ha tomado conciencia de la importancia de adaptar sus enfoques y prácticas para atender las necesidades individuales y promover la inclusión de todos los estudiantes, independientemente de sus características y circunstancias.

Por otro lado, promover un discurso equilibrado entre aquello que defiende o rechaza la estructura que conforma hoy en día un proceso inclusivo de la educación o generar una educación inclusiva, conlleva a reflexionar las diferentes vías de acción que las sociedades están percibiendo para clasificar su concepción hacia un proceso de formación integral del estudiantado bajo las consideraciones propias del equilibrio participativo.

Cabe señalar lo considerado por Duk y Morillo (2018) que reflejan con su singular objetivo lo destacado en los informes continuos que la Organización de las Naciones Unidas promueve para evidenciar la importancia que tiene la fórmula de la inclusión para los fundamentos propios del aprendizaje.

En este sentido, la identificación de los autores busca promover el significado de las propuestas porque las mismas garantizan una explicación detallada de cómo la educación debe ser equitativa y de calidad para que permita incluir a todos los ciudadanos por igual. Pese a ser una determinación difícil de lograr para muchos, la interpretación del informe conlleva a conceptualizar la educación inclusiva como estructura del discurso internacional que distingue la incorporación en la dinámica educativa.

En el contexto internacional, el uso de los términos inclusivos para darle mayor connotación a los procesos educativos se hace notorio en el lenguaje práctico y en la incorporación positiva de cualquiera dentro del medio; por eso, escuchar hablar sobre la necesaria disposición de generar elementos inclusivos a lo que estructura la vida de los ciudadanos, se está convirtiendo en una oportunidad de cambio. En esta óptica, construir un enfoque inclusivo en la educación y, a la vez, es un desafío que convierte a cada individuo en protagonista de la formación de sociedades diferentes que promocionan la incorporación equilibrada de todos con perspectivas integradoras.

En este horizonte, nuestra América se distingue por tener sociedades altamente desintegradas y fragmentadas debido a la persistencia de la pobreza y a una marcada desigualdad en la distribución de los ingresos. Estas condiciones generan altos índices de exclusión social en la región. La desigualdad económica y social ha sido un desafío constante en muchos países latinoamericanos. La brecha entre los sectores de la

población con acceso a recursos y oportunidades, y aquellos que se encuentran en situaciones de pobreza y marginación, es amplia. Esta desigualdad se manifiesta en diversos aspectos, como la falta de acceso a servicios básicos, la educación deficiente, la falta de empleo digno y el acceso limitado a la atención médica y a la vivienda adecuada.

Estos altos niveles de exclusión y desigualdad generan tensiones sociales y económicas, y obstaculizan el desarrollo y la cohesión social en la región. Para abordar estos desafíos, es fundamental implementar políticas y programas que promuevan una distribución más equitativa de los recursos, fortalezcan el acceso a servicios básicos y fomenten la inclusión social. Además, es importante impulsar la generación de empleo de calidad y brindar oportunidades de desarrollo para todos los sectores de la sociedad, con especial atención en los grupos más vulnerables.

La superación de la desigualdad y la exclusión social en América Latina es un proceso complejo que requiere el compromiso y la colaboración de los gobiernos, la sociedad civil y la comunidad internacional. El objetivo es construir sociedades más justas, equitativas e inclusivas donde todos los ciudadanos tengan la oportunidad de desarrollar su potencial y vivir una vida digna.

En los últimos años ha surgido la inclusión como respuesta a los altos índices de exclusión, discriminación y desigualdades educativas presentes en la mayoría de los sistemas educativos a nivel mundial. El movimiento de la inclusión promueve un enfoque educativo que busca garantizar el acceso equitativo a la educación y fomentar la participación plena y significativa de todos los estudiantes, sin importar sus características personales, capacidades, antecedentes culturales o sociales. Se basa en el principio de que todas las personas tienen el derecho fundamental a una educación de calidad, inclusiva y equitativa.

Este enfoque pone énfasis en la eliminación de barreras y obstáculos que impiden la participación y el aprendizaje de los estudiantes, y promueve prácticas pedagógicas que se adapten a las necesidades individuales y respeten la diversidad. Busca superar las desigualdades educativas y brindar apoyo adicional a aquellos

estudiantes que requieran una atención especial, ya sea por discapacidad, dificultades de aprendizaje, origen étnico, situación socioeconómica u otras circunstancias.

El movimiento de la inclusión es un llamado a transformar los sistemas educativos, promoviendo entornos educativos inclusivos, formación docente en diversidad, adaptación curricular, y políticas públicas que fomenten la igualdad de oportunidades educativas. Su objetivo es construir sociedades más justas, igualitarias y respetuosas, donde todos los estudiantes tengan la posibilidad de desarrollar su potencial y contribuir plenamente a la sociedad.

La uniformidad es la muerte, la diversidad es la vida.

Mijaíl Bakunin.

Educación inclusiva, el desafío de la reconstrucción escolar en tiempos de postpandemia

Gualacata et al. (2022) señalan que, en respuesta a una de las mayores crisis de la historia, como lo fue la pandemia del COVID-19, se realizaron esfuerzos significativos para dignificar a la ciudadanía. La propagación de la enfermedad afectó a varios sectores, como el educativo, que tuvo que adaptarse para cumplir con los compromisos de formación educativa a los estudiantes.

En este contexto, se implementaron estrategias para adaptarse a las medidas de bioseguridad establecidas para contener la propagación del virus del COVID-19. A pesar de los desafíos y limitaciones impuestas por la pandemia, se buscó asegurar la continuidad del proceso educativo y garantizar el acceso a la educación, adoptando enfoques flexibles y tecnológicos.

Estos esfuerzos se realizaron para salvaguardar la salud y el bienestar de la comunidad educativa, y se brinda a los estudiantes la oportunidad de continuar su aprendizaje en medio de esta situación inédita.

Son variados los conceptos que caracterizan la educación inclusiva porque siempre dependen del contexto por lo que se formule su orientación. En este sentido, es pertinente resaltar las evocaciones identificadas por Quintero (2020) porque concibe

la educación inclusiva como un procedimiento a través del cual se reconoce la diversidad de necesidades que son presentadas por los grupos estudiantiles, para buscar una promoción efectiva del aprendizaje, incorporando en todo momento los referentes que eviten discriminación y a la vez los argumentos que promuevan un aprendizaje más significativo dentro de las estructuras escolares formales, como fuera de ella, siempre y cuando se reúnen las condiciones reales de la comunidad.

Asimismo, Romero et al. (2023) se ajustan más a los conceptos que son promovidos por la Organización de las Naciones Unidas, porque identifica la educación inclusiva por medio de las estructuras que se forman para conocer las necesidades que tienen los individuos en su educación y así promover una participación más global que estimule el aprendizaje centrado en sus necesidades, cultura y vinculado al contexto donde su vida se relaciona. Este proceso de inclusión debe desarrollarse mediante modificaciones y estrategias que permitan una visión más amplia de esas necesidades y evaluar lo apropiado y conveniente para que el mismo sistema regule esa responsabilidad y forme los conocimientos propios requeridos por cada niño, niña o adolescente.

Además de describir estos aspectos, los referentes dados por los autores también reflejan la necesaria creación de estrategias pedagógicas y transformación de los componentes curriculares para que la educación de verdad lleve hacia una inclusión completa. Es evidente que dentro del escenario educativo cada individuo tiene características tan diferentes que su relación con la necesidad y el aprendizaje siempre va a marcar una diferencia y una singularidad que estará sujeta al entendimiento del mismo sistema. Cuando se reconocen esas necesidades de aprendizaje integral, se puede establecer un proceso educativo inclusivo que represente la diversidad de cada característica y muestre un proceso educativo más amplio donde cada individuo pueda participar.

Por su parte, Vilchis y Argüello (2023) mencionan que nos enfrentamos a un futuro incierto en el que la pandemia nos ha demostrado, en contra de nuestras creencias, que no podemos controlarlo todo. El sector educativo, en todos sus niveles, ha respondido gracias a la disposición, creatividad y entusiasmo de alumnos, docentes

y autoridades. Sin embargo, las clases en línea revelaron que hay muchos estudiantes sin acceso a las herramientas básicas para su aprendizaje.

Para ellos, el sustento diario es su principal preocupación. Es crucial dar continuidad a los procesos académicos, como la docencia, la investigación, la tutoría y otras actividades que ahora se han convertido en alternativas en línea. Replantear estos procesos debe ser una prioridad en el ámbito educativo, ya que se han vuelto una necesidad inmediata para la educación en general.

Es fundamental encontrar soluciones que permitan abordar las barreras de acceso a la educación y garantizar la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Esto implica tomar medidas para facilitar el acceso a la tecnología y a los recursos necesarios para el aprendizaje en línea. Además, se deben considerar estrategias de apoyo para aquellos estudiantes cuyas circunstancias económicas y laborales afectan su participación en la educación. La adaptación y transformación de los procesos educativos son esenciales para superar los desafíos actuales y construir un sistema educativo más inclusivo y resiliente.

A los niños se les debe enseñar a pensar, no qué pensar.

Margaret Mead.

Inclusión socioeducativa del otro y de la otredad y su incidencia en la interculturalidad

La búsqueda del conocimiento hacia la integración educativa genera una definición que identifique la inclusión socioeducativa, como parte del sistema de formación que las sociedades deben considerar para mantener activo el reflejo de la diversidad. Con estas ideas, Sánchez (2021) considera la inclusión educativa como una herramienta que debe participar en la formación de los ciudadanos a través de dos enfoques principales.

En un primer momento, se deben coordinar los requerimientos que promueva la inclusión de aquellos que tienen necesidades especiales, ya sean de carácter físico o cognitivo. Un segundo enfoque, que busca estimular las diferencias promovidas por la

desigualdad social para que así se crean las estrategias eficientes donde se solventen las necesidades de aprendizaje de grupos más vulnerables que también requieren una condición especial.

Esta promoción de inclusión educativa que el autor refiere busca subrayar las diversas formas que las sociedades deben contribuir para lograr mejorar la calidad de la educación, esto a su vez supone la creación de estrategias importantes para que cada persona logre el desarrollo óptimo de sus destrezas y habilidades, conforme a la práctica educativa formal que genere cada institución o centro. Parte de este proceso de inclusión también se deben estructurar las políticas nacionales que, mediante acuerdos y normativas básicas, se organizan las condiciones para empezar a trabajar en procesos de inclusión válidos y en reconocimiento de los principios de la diversidad como elemento formador e inicial de la inclusión real.

Con estas manifestaciones, Iturra (2019) también considera necesario en la inclusión educativa el acercamiento gradual que se efectúe entre las necesidades demostradas por el estudiantado y las estrategias convocadas para lograr su completa integración al aprendizaje. Bajo esta evidencia, es necesario establecer las oportunidades que capaciten con determinación las actitudes e ideas individuales, generando los conocimientos válidos para que la formación sea integral.

Para la autora, el camino que se debe recorrer para crear las bases de una inclusión educativa auténtica no está exento de conflictos permanentes, porque es evidente que aun muchos sectores en estos procesos de transformación conservan dilemas e ideologías contradictorias que limitan la reestructuración de los sistemas educativos y aminora con los principios de diversidad la construcción equilibrada de ambientes seguros que promuevan una inclusión sólida.

En las conceptualizaciones expuestas para el desarrollo de un sistema educativo más relacionado con la diversidad y necesidades del estudiantado, la formación del docente, con perspectiva intercultural y reflejado en un proceso que busca desarrollar competencias necesarias para promover una educación inclusiva, requiere de la intervención de todas las partes para que se logre y se reconozca el desarrollo de la

diversidad en todos sus sentidos, como factor determinante en una educación de calidad y participativa.

La reflexión de los componentes que intervienen en la inclusión de la educación conlleva analizar las diferentes relaciones de poder que el sistema educativo o las mismas políticas de las naciones intervienen como discriminatorio para convertir el ámbito del aprendizaje en un proceso que de verdad transforme la perspectiva hacia la diversidad y favorezca la participación de todos los actores, eso sí, con respeto a las diferencias. Todas estas argumentaciones son fundamental para contribuir al aprendizaje integral de las personas, al fortalecer los ciudadanos y a la formación continua de los educadores, encargados de lograr cambios permanentes.

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

Enfoque y diseño de la investigación

El contexto investigativo desarrollado se formula bajo la complementariedad paradigmática, que se concibe como una propuesta de integración de enfoques de investigación para el estudio de un mismo problema u objeto de estudio a través del uso de diferentes métodos, diseños, técnicas, procedimientos de recolección y análisis de datos, considerando diferentes opciones de acuerdo con el criterio que se seleccione para llevar a cabo el ejercicio de integración (Blanco & Pirela, 2016).

Cabe resaltar que según Vásquez (2018) la transcomplejidad es una perspectiva epistemológica que busca integrar los postulados de la teoría del pensamiento complejo y de la transdisciplinariedad, que se inserta en los metadominios del conocimiento, en la cual confluyen varias ciencias sociales. De aquí parte la construcción del conocimiento entre el ser ontológico y el objeto en el mundo fenoménico, con una complementariedad paradigmática de la cual forman parte y que les permite una visión epistémica multidimensional.

Asimismo, Herrera (2018) señala que el paradigma positivista (cuantitativo, empírico-analítico, racionalista) busca explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías y leyes para regular los fenómenos; identificar causas reales, temporalmente precedentes o simultáneas. Por su parte, la racionalidad hermenéutica (cualitativo, fenomenológico, naturalista, humanista o etnográfico) busca una forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimientos. La propuesta de complementariedad entre los dos paradigmas puede considerarse como una opción válida en la investigación; pues cada una de las metodologías hace importantes aportes a la construcción de conocimientos.

Por otro lado, es importante resaltar que esta investigación tiene un enfoque mixto, es decir, cuantitativo y cualitativo. En posición a ello, Cerrón (2017) considera que las investigaciones cualitativas dentro del contexto educativo son desarrolladas para entender el comportamiento originado por las estructuras sociales de formación que manifiestan las regularidades y sucesos en el área. En este sentido, se presenta un análisis sistemático de esa conducta para así evidenciar el entorno natural que presenta la estructura académica.

Hernández y Mendoza (2018) consideran que las investigaciones cualitativas son muy convenientes para entender los fenómenos que expresan los comportamientos sociales, en especial cuando esas estructuras permiten conocer una realidad y experiencia que puede calificarse después. Por su parte, la investigación cuantitativa de corte positivista se inspira en la metodología usada en la investigación en las ciencias naturales, en este enfoque se parte de las teorías aceptadas por las comunidades científicas para enunciar en general una hipótesis y determinar unas variables deductivas o de entrada para investigar el problema en cuestión (Moncada & Pinilla, 2006).

Cabe destacar, que también en el desarrollo del estudio se considera la metodología inductiva intercultural (MII), señalada por Moreno y Corral (2019) como una forma de proyectar el avance político y pedagógico para la contribución de un proceso que transforme la sociedad y conlleve a una estructura nueva que limite la dominación.

En este sentido, hay que considerar la interculturalidad y la disminución de los factores coloniales, especialmente en los grupos sociales históricamente excluidos, para consolidar las categorías significativas de los individuos de cada población y potenciar las diferencias que reflejan las culturas. La aplicación de esta metodología permite un trabajo integral entre todos los participantes que el estudio confiere, a su vez, conllevan a facilitar la información necesaria como partes protagonistas del desarrollo investigativo.

También, dentro de la estructura metodológica de la investigación fue necesario considerar los procesos prácticos que involucra la investigación acción participativa

(IAP) (Oliveira, 2015), la cual permite consolidar la realidad de la problemática y las soluciones pertinentes, en función de la participación neutral de los involucrados en el fenómeno, haciendo que el investigador muestre una neutralidad real producto de la intervención de los principales afectados.

Bajo esta perspectiva la consideración de la investigación educativa intercultural será el proceso metodológico abordado en la acción investigativa, enfocada en el campo académico e intercultural. Para ello, la exploración de la realidad y la intervención del componente subjetivo de los participantes del estudio serán las bases para abordar el conocimiento en el estudio y establecer las cuestiones lógicas determinantes en los resultados (Flores, 2001).

Asimismo, la investigación utilizó herramientas que identifica el método etnográfico para poder evaluar la unidad de estudio y así establecer el análisis determinante que permitió la recolección de datos y la interpretación. Para Álvarez (2011) han surgido varias perspectivas alternativas en investigación educativa en contraposición a los enfoques positivistas. Una de estas perspectivas es la etnografía escolar, que se enfoca en el análisis de la cultura que se forma en los centros educativos y en las aulas.

La etnografía sigue consolidándose como una opción metodológica en la investigación educativa, ya que permite reconstruir de manera analítica los procesos y las relaciones dentro del entorno educativo real (Levinson et al., 2007). A pesar de ello, siguen vigentes debates sobre su valor y posición dentro de las ciencias de la educación, los posibles usos del conocimiento que se construye a través de ella, el compromiso político y ético del etnógrafo, y los posibles vínculos entre lo "local" y lo "global". Como enfoque de análisis social, la etnografía ha dirigido su atención hacia fenómenos que están relacionados con cambios socioeconómicos, políticos y culturales, los cuales cuestionan antiguas certezas y brindan perspectivas para comprender los procesos educativos.

Descripción de la muestra y el contexto de la investigación

En primer lugar, para la descripción de la muestra fue relevante considerar los planteamientos precisados por Guber (2004), en el cual, se destaca el elemento teórico

y con base a la diferenciación de los niveles que corresponden a la vinculación de los participantes con el estudio. Este argumento permite explicar el modelo descriptivo de la muestra a través de la sistematización del objeto de investigación y la explicación dada ya en el mismo campo de acción que refiere el estudio. Este proceso permite determinar la unidad de análisis y así conceptualizar el espacio que identifique el campo de acción y el propósito de la investigación.

La unidad de análisis es una investigación de campo la extensión por lo que se reflejará la característica investigativa en el contexto geográfico y sociológico. Para el desarrollo del estudio el ámbito por la cual se localiza el grupo relacionado al propósito comprenderá la distinción inicial que define los involucrados. Para tal efecto, la unidad de estudio de la investigación es la Unidad Educativa Indoamérica, ubicada en la ciudad de Ambato.

Tabla N° 1. Unidad de estudio

Nombre de la institución educativa:	UNIDAD EDUCATIVA INDOAMERICA
Código AMIE:	18H00043
Permiso de funcionamiento:	Resolución N.º MINEDUC-CZ3-2015-00201-R
Zona administrativa:	Zona 3
Código distrito	18D02
Código circuito	18D02C03_04_08
Provincia:	Tungurahua
Cantón:	Ambato
Parroquia:	Huachi Chico
Dirección:	Pedro Porras y Víctor Hugo
Teléfono de la institución educativa:	032585323
Página web:	www.uei.edu.ec
Georreferenciación:	Latitud S 1°16'12.74"; Longitud W 78°38'18.5"
Nombre de la Rectora:	Ing. Griselda Núñez Torres

Elaborado por: Autor.

Fuente: Unidad Educativa Indoamérica (2023).

Parte del proceso de selección de la unidad de estudio requiere precisar los elementos prioritarios para realizar la investigación. Es por ello, que muchas veces se requiere establecer alternativas o complementos de la misma unidad de análisis para explorar otras condiciones en la investigación y al mismo tiempo identificar esa generalidad de los informantes del estudio para responder a los objetivos e interés. Por consiguiente, para esta investigación se determinará una muestra no probabilística, es decir, una muestra significativa que promueve el criterio práctico del significado de los participantes y a su vez el análisis lógico que construye la actividad diversa por la cual la investigación está planteada.

Debe señalarse que la importancia en la selección de la muestra obedece a una selección específica debido a la forma como los objetivos de un trabajo se interpretan, esto a su vez supone el trabajo general que posibilita la relación entre la identificación de la unidad de estudio y el propósito. Para definir los criterios de selección que en investigaciones cualitativas tienden a ser flexibles, la estructura de la muestra va conformando la claridad de los hechos en función de la participación y la observación que el investigador demuestre.

La identificación de la muestra permite dar un criterio de selección lógico, basado en elementos científicos uniformes en el desarrollo investigativo; este lineamiento es una decisión esencial que en las investigaciones se debe realizar para generar las oportunidades relevantes e importantes de esa población que es parte de la investigación. Este planteamiento hace necesario que en el desarrollo del estudio se considere los atributos más importantes del grupo seleccionado y se respete las relevancias culturales que identifican su estructura como base social.

La unidad de análisis para esta investigación es una muestra significativa del personal directivo, administrativo y docente de la Unidad Educativa Indoamérica, que estará compuesta por las autoridades, coordinadores de niveles y subniveles, y directores de área. Su estructura puede observarse en la siguiente tabla.

Tabla N° 2. Unidad de análisis

Número	Cargo	Descripción
3	Personal directivo y administrativo (autoridades)	Rector Vicerrector Coordinador de educación primaria
14	Personal docente	Coordinador de Inicial Coordinador de Preparatoria Coordinador de Básica Elemental Coordinador de Básica Media Coordinador de Básica Superior Coordinador de Bachillerato Director Matemática Director Ciencias Naturales Director Ciencias Sociales Director Lengua y Literatura Director Lengua Extrajera Director Educación Cultural y Artística Director Educación Física Director Módulo Interdisciplinar

Elaborado por: Autor.

Fuente: Unidad Educativa Indoamérica (2023).

Proceso de recolección de los datos

Las investigaciones cualitativas permiten orientar el desarrollo de preguntas durante todo el proceso, en especial durante la recolección de los datos suministrados por la muestra seleccionada. Para ello, se plantea el uso de una entrevista no directiva o entrevista antropológica y también de la observación participante, en la que se pudo emplear un podcast (registro de lo escuchado) y se recopilaban como notas en un (audio) diario de campo, testimonios, experiencias, sentires y saberes de los docentes para analizar el objetivo de la investigación.

En este sentido, se emplearon los ítems adaptados del “Cuestionario sobre el reconocimiento y aplicabilidad de la competencia inclusiva e intercultural” de Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021), de acuerdo con el siguiente detalle:

Tabla N° 3. Prácticas administrativas relacionadas con la competencia inclusiva e intercultural

Ítem	Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución
1	La institución cuenta con una política de educación inclusiva e intercultural que permite reconocer y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación.
2	La institución cuenta con estrategias y procesos que permiten y facilitan el acceso y la permanencia de los estudiantes pertenecientes a diferentes culturales, y adicionalmente cuenta con sistemas de becas, préstamos y estímulos que propician el ingreso y la permanencia de estudiantes académicamente valiosos y en condición de vulnerabilidad, para garantizar graduación con calidad.
3	La institución cuenta con un sistema de información disponible, confiable y accesible, que orienta la formulación de políticas institucionales que fomentan la educación inclusiva e intercultural.

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

Tabla N° 4. Actividades inclusivas e interculturales en el modelo educativo de la institución

Ítem	Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución
4	La institución identifica la diversidad estudiantil caracterizando sus particularidades y pone énfasis en aquellos que son más proclives a ser excluidos del sistema.
5	La institución genera los mecanismos para que los docentes transformen las prácticas pedagógicas y valoren la diversidad de sus estudiantes como parte del proceso educativo.
6	Los currículos de la institución son flexibles e interdisciplinarios y contienen elementos que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de capacidades, potencialidades y/o competencias de la diversidad estudiantil.
7	La institución implementa procesos de autoevaluación y autorregulación que permiten identificar el cumplimiento institucional frente al enfoque de la educación inclusiva e intercultural y sus características.
8	La institución implementa estrategias de mejoramiento continuo a partir de los resultados de las autoevaluaciones y las evaluaciones de la comunidad académica en cuanto a la educación inclusiva e intercultural.

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

Tabla N° 5. Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución

Ítem	Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución.
9	La institución desarrolla programas y actividades que responden a necesidades teniendo en cuenta el enfoque de educación inclusiva intercultural en el contexto ecuatoriano.
10	La estructura del PEI reconoce los aspectos culturales propios de cada estudiante y de cómo pueden tenerse en cuenta como oportunidades para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
11	Se promueve la comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto).
12	Se da una comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto).

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

Tabla N° 6. Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución

Ítem	Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución.
13	Se considera el desarrollo de actividades que consoliden los conocimientos que han comprendido los estudiantes, sobre inclusión e interculturalidad.
14	Se promueven la igualdad y no se tiene elementos discriminatorios, para no fomentar sentimientos de superioridad de algunos estudiantes frente a otros.
15	Los docentes participan en procesos de formación permanente sobre educación inclusiva e intercultural, y atención a la diversidad, independientemente de su tipo de vinculación y área del conocimiento.
16	Los docentes evidencian y valoran en sus estrategias de enseñanza la diversidad de sus estudiantes.

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

Ahora bien, para desarrollar el proceso de recolección de información generada por las prácticas administrativas y relacionadas con la competencia inclusiva e intercultural del grupo seleccionado, se aplicó al personal directivo y administrativo de la institución, un cuestionario con una escala de valoración tipo Likert (escala 1: existe y se implemente, existe y no se implemente, no existe y no sabe; escala 2: siempre, algunas veces, nunca y no sabe) con cuatro niveles de acuerdo con el siguiente detalle:

Tabla N° 7. Cuestionario para el personal directivo y administrativo: Prácticas administrativas relacionadas con la competencia inclusiva e intercultural

Ítem	Prácticas administrativas relacionados con la competencia inclusiva e intercultural	Existe y se implementa	Existe y no se implementa	No existe	No sabe
1	La institución cuenta con una política de educación inclusiva e intercultural que permite reconocer y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación.				
2	La institución cuenta con estrategias y procesos que permiten y facilitan el acceso y la permanencia de los estudiantes pertenecientes a diferentes culturales, y adicionalmente cuenta con sistemas de becas, préstamos y estímulos que propician el ingreso y la permanencia de estudiantes académicamente valiosos y en condición de vulnerabilidad, para garantizar graduación con calidad.				
3	La institución cuenta con un sistema de información disponible, confiable y accesible, que orienta la formulación de políticas institucionales que fomentan la educación inclusiva e intercultural.				

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

Tabla N° 8. Cuestionario para el personal docente: Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución

Ítem	Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe
4	La institución identifica la diversidad estudiantil caracterizando sus particularidades y pone énfasis en aquellos que son más proclives a ser excluidos del sistema.				
5	La institución genera los mecanismos para que los docentes transformen las prácticas pedagógicas y valoren la diversidad de sus estudiantes como parte del proceso educativo.				
6	Los currículos de la institución son flexibles e interdisciplinarios y contienen elementos que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de capacidades, potencialidades y/o competencias de la diversidad estudiantil.				
7	La institución implementa procesos de autoevaluación y autorregulación que permiten identificar el cumplimiento institucional frente al enfoque de la educación inclusiva e intercultural y sus características.				
8	La institución implementa estrategias de mejoramiento continuo a partir de los resultados de las autoevaluaciones y las evaluaciones de la comunidad académica en cuanto a la educación inclusiva e intercultural.				

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

Tabla N° 9. Cuestionario para el personal docente: Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución

Ítem	Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe
9	La institución desarrolla programas y actividades que responden a necesidades teniendo en cuenta el enfoque de educación inclusiva intercultural en el contexto ecuatoriano.				
10	La estructura del PEI reconoce los aspectos culturales propios de cada estudiante y de cómo pueden tenerse en cuenta como oportunidades para el proceso de enseñanza-aprendizaje.				
11	Se promueve la comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto).				
12	Se da una comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto).				

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

Tabla 10. Cuestionario para el personal docente: Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución

Ítem	Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución.	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe
13	Se considera el desarrollo de actividades que consoliden los conocimientos que han comprendido los estudiantes, sobre inclusión e interculturalidad.				
14	Se promueven la igualdad y no se tiene elementos discriminatorios, para no fomentar sentimientos de superioridad de algunos estudiantes frente a otros.				
15	Los docentes participan en procesos de formación permanente sobre educación inclusiva e intercultural, y atención a la diversidad, independientemente de su tipo de vinculación y área del conocimiento.				
16	Los docentes evidencian y valoran en sus estrategias de enseñanza la diversidad de sus estudiantes.				

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

CAPÍTULO III

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis de los resultados se hará mediante una triangulación interpretativa presentada a continuación con las tablas de resultados y un gráfico descriptivo que permiten realizar un análisis más concreto y pormenorizado respecto de los datos que se obtuvieron en el trabajo de investigación. La triangulación es ampliamente reconocida y utilizada por los investigadores sociales como la estrategia principal de validación de datos (Álvarez, 2011). En esencia, consiste en establecer conexiones entre las diversas contribuciones realizadas por los diferentes actores involucrados en la investigación, lo cual incluye el punto de vista del investigador.

Los investigadores sociales reconocen y usan ampliamente la triangulación como estrategia principal de validación de datos. Básicamente, implica relacionar las contribuciones realizadas por los diversos agentes involucrados en la investigación, incluyendo el punto de vista del investigador. Esta estrategia permite obtener una visión más completa y precisa del fenómeno estudiado al combinar diferentes perspectivas y fuentes de información, lo que fortalece la confiabilidad y la validez de los resultados recuperados.

Tabla N° 11. Prácticas administrativas relacionados con la competencia inclusiva e intercultural

Ítem	Prácticas administrativas relacionados con la competencia inclusiva e intercultural	Existe y se implementa	Existe y no se implementa	No existe	No sabe
1	La institución cuenta con una política de educación inclusiva e intercultural que permite reconocer y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación.	0	1	0	2
2	La institución cuenta con estrategias y procesos que permiten y facilitan el acceso y la permanencia de los estudiantes pertenecientes a diferentes culturales, y adicionalmente cuenta con sistemas de becas, préstamos y estímulos que propician el ingreso y la permanencia de estudiantes académicamente valiosos y en condición de vulnerabilidad, para garantizar graduación con calidad.	0	0	2	1
3	La institución cuenta con un sistema de información disponible, confiable y accesible, que orienta la formulación de políticas institucionales que fomentan la educación inclusiva e intercultural.	0	1	1	1

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

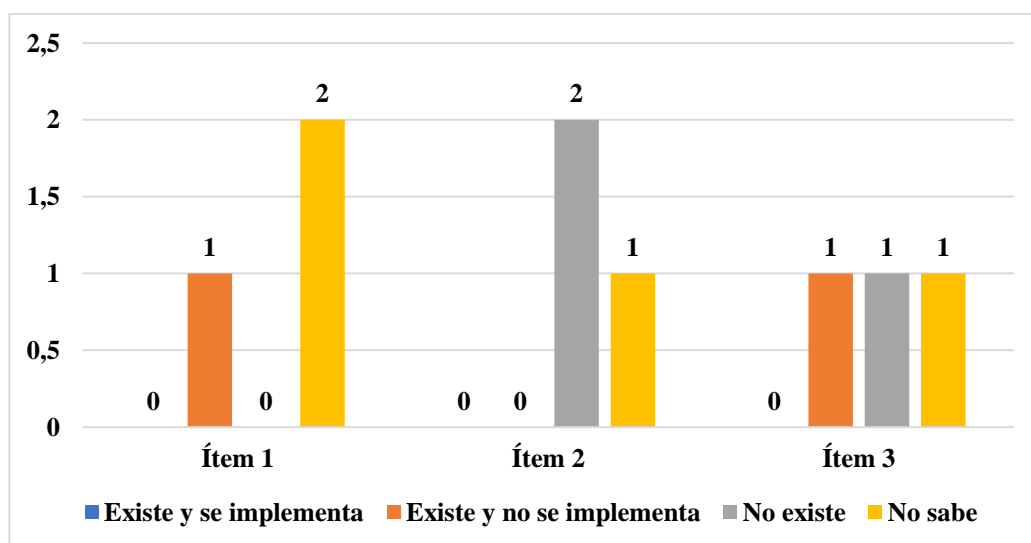


Gráfico N° 1. Prácticas administrativas relacionados con la competencia inclusiva e intercultural.

Elaborado por: Autor.

En relación con los resultados del cuestionario aplicado al personal directivo y administrativo acerca de prácticas administrativas relacionados con la competencia inclusiva e intercultural, se puede señalar lo siguiente:

En cuanto al ítem 1 sobre si la institución tiene una política de educación inclusiva e intercultural que permite reconocer y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación; una persona (el 33.33 % de la muestra) señala que esta política sí existe, pero no se implementa, mientras que las otras dos personas (66.66 %) mencionan desconocer la existencia de esa política.

Ahora bien, respecto al ítem 2 sobre si la institución tiene estrategias y procesos que permiten y facilitan el acceso y la permanencia de los estudiantes de diferentes culturales, y además cuenta con becas, préstamos y estímulos que propician el ingreso y la permanencia de estudiantes académicamente valiosos y en condición de vulnerabilidad, para garantizar graduación con calidad; dos personas (66.66 %) indican que no existen estas estrategias, procesos y sistemas, por su parte, una persona (33.33 %) menciona que desconoce lo señalado.

Por otro lado, referente al ítem 3 acerca de si la institución cuenta con un sistema de información disponible, confiable y accesible, que orienta la formulación de políticas institucionales que fomentan la educación inclusiva e intercultural; una persona (33.33 %) indica que este sistema sí existe, pero no se implementa, otra persona (33.33 %) menciona que el sistema no existe y la última (33.33 %) desconoce sobre lo anteriormente señalado.

Tabla N° 12. Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución

Ítem	Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe
4	La institución identifica la diversidad estudiantil caracterizando sus particularidades y pone énfasis en aquellos que son más proclives a ser excluidos del sistema.	1	5	6	2
5	La institución genera los mecanismos para que los docentes transformen las prácticas pedagógicas y valoren la diversidad de sus estudiantes como parte del proceso educativo.	1	6	5	2
6	Los currículos de la institución son flexibles e interdisciplinarios y contienen elementos que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de capacidades, potencialidades y/o competencias de la diversidad estudiantil.	1	5	5	3
7	La institución implementa procesos de autoevaluación y autorregulación que permiten identificar el cumplimiento institucional frente al enfoque de la educación inclusiva e intercultural y sus características.	2	6	4	2
8	La institución implementa estrategias de mejoramiento continuo a partir de los resultados de las autoevaluaciones y las evaluaciones de la comunidad académica en cuanto a la educación inclusiva e intercultural.	1	7	5	1

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

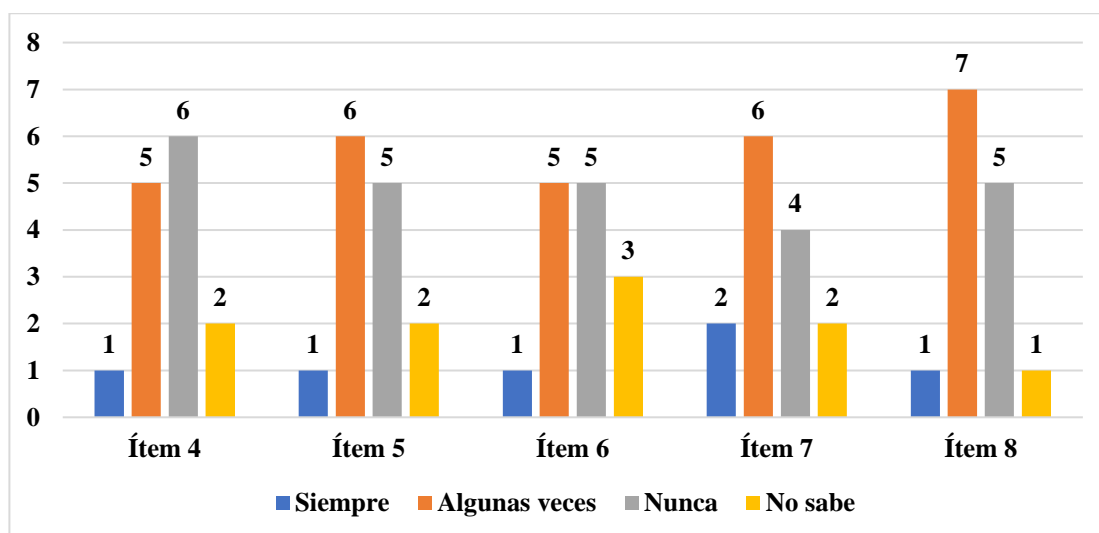


Gráfico N° 2. Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución.

Elaborado por: Autor.

En relación con los resultados del cuestionario aplicado al personal docente acerca de las actividades inclusivas e interculturales en el modelo educativo de la institución, se puede señalar lo siguiente:

En cuanto al ítem 4 sobre si la institución identifica la diversidad estudiantil caracterizando sus particularidades y pone énfasis en los más proclives a ser excluidos del sistema; una persona (es decir, el 7.14 % de la muestra) indica que siempre se identifica la diversidad estudiantil, cinco personas (35.71 %) mencionan que, algunas veces, seis personas (42.86 %) exponen que nunca se identifica la diversidad estudiantil, y dos personas (14.29 %) desconocen la anterior.

Ahora bien, respecto del ítem 5 acerca de si la institución genera los mecanismos para que los docentes transformen las prácticas pedagógicas y valoren la diversidad de sus estudiantes como parte del proceso educativo; una persona (7.14 %) indica que siempre se generan estos mecanismos, seis personas (42.86 %) mencionan que algunas veces, cinco personas (35.71 %) exponen que nunca se generan estos mecanismos, y dos personas (14.29 %) desconocen sobre lo anteriormente señalado.

Por otro lado, referente al ítem 6 acerca de si los currículos de la institución son flexibles e interdisciplinarios y contienen elementos que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de capacidades, potencialidades y/o competencias de la diversidad estudiantil; una persona (7.14 %) indica que siempre los currículos tienen tales características, cinco personas (35.71 %) mencionan que algunas veces, cinco personas (35.71 %) exponen que los currículos nunca tienen tales características, y tres personas (21.43 %) desconocen sobre lo anteriormente señalado.

Por su parte, a propósito del ítem 7 acerca de si la institución implementa procesos de autoevaluación y autorregulación que permiten identificar el cumplimiento institucional frente al enfoque de la educación inclusiva e intercultural y sus características; dos personas (14.29 %) indican que siempre se implementan tales procesos, seis personas (42.86 %) mencionan que algunas veces, cuatro personas (28.57 %) exponen que nunca se implementan tales procesos, y dos personas (14.29 %) desconocen sobre lo anteriormente señalado.

En cuanto al ítem 8 acerca de si los currículos de la institución son flexibles e interdisciplinarios y contienen elementos que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de capacidades, potencialidades y/o competencias de la diversidad estudiantil.; una persona (7.14 %) indica que siempre los currículos tienen tales características, cinco personas (35.71 %) mencionan que algunas veces, cinco personas (35.71 %) exponen que los currículos nunca tienen tales características, y tres personas (21.43 %) desconocen sobre lo anteriormente señalado.

Tabla N° 13. Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución

Ítem	Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe
9	La institución desarrolla programas y actividades que responden a necesidades teniendo en cuenta el enfoque de educación inclusiva intercultural en el contexto ecuatoriano.	1	5	6	2
10	La estructura del PEI reconoce los aspectos culturales propios de cada estudiante y de cómo pueden tenerse en cuenta como oportunidades para el proceso de enseñanza-aprendizaje.	2	5	5	2
11	Se promueve la comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto).	1	7	5	1
12	Se da una comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto).	1	6	6	1

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

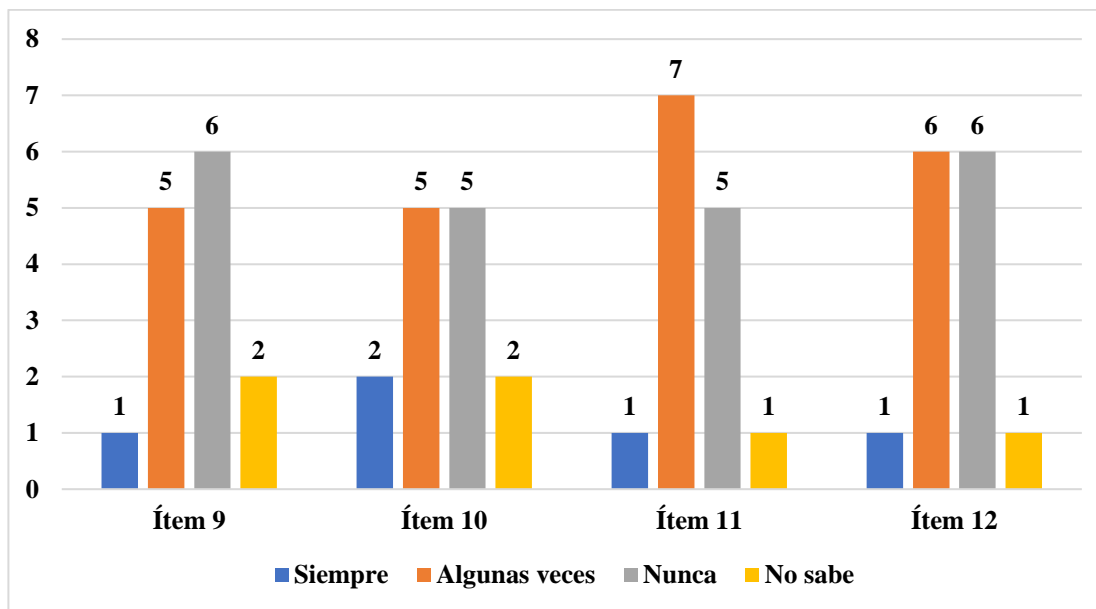


Gráfico N° 3. Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución.

Elaborado por: Autor.

En relación con los resultados del cuestionario aplicado al personal docente acerca de las actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución, se puede señalar lo siguiente:

Por lo que se refiere con el ítem 9 acerca de si la institución desarrolla programas y actividades que responden a necesidades teniendo en cuenta el enfoque de educación inclusiva intercultural en el contexto ecuatoriano; una persona (es decir, el 7.14 % de la muestra) indica que siempre se desarrollan estos programas y actividades, cinco personas (35.71 %) mencionan que algunas veces, seis personas (42.86 %) exponen que nunca se desarrollan dichos programas y actividades, y dos personas (14.29 %) desconocen sobre lo anteriormente señalado.

Ahora bien, respecto del ítem 10 acerca de si la estructura del Proyecto Educativo Institucional (PEI) reconoce los aspectos culturales propios de cada estudiante y de cómo pueden tenerse en cuenta como oportunidades para el proceso de enseñanza-aprendizaje; dos personas (14.29 %) indican que siempre se reconocen estos aspectos, cinco personas (35.71 %) mencionan que algunas veces, cinco personas (35.71 %) exponen que nunca se reconocen dichos aspectos, y dos personas (14.29 %) desconocen sobre lo anteriormente señalado.

Por otro lado, referente al ítem 11 acerca de si se promueve la comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto); una persona (7.14 %) indica que siempre se promueve este tipo de comunicación, siete personas (50 %) mencionan que algunas veces, cinco personas (35.71 %) exponen que nunca se promueve dicha comunicación, y una persona (7.14 %) desconoce sobre lo anteriormente señalado.

Por su parte, a propósito del ítem 12 acerca de si se da una comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto); una persona (7.14 %) indican que siempre se da este tipo de comunicación, seis personas (42.86 %) mencionan que algunas veces, seis personas (42.86 %) exponen que nunca se da dicha comunicación, y una persona (7.14 %) desconoce sobre lo anteriormente señalado.

Tabla N° 14. Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución

Ítem	Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución.	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe
13	Se considera el desarrollo de actividades que consoliden los conocimientos que han comprendido los estudiantes, sobre inclusión e interculturalidad.	2	6	6	1
14	Se promueven la igualdad y no se tiene elementos discriminatorios, para no fomentar sentimientos de superioridad de algunos estudiantes frente a otros.	1	6	5	2
15	Los docentes participan en procesos de formación permanente sobre educación inclusiva e intercultural, y atención a la diversidad, independientemente de su tipo de vinculación y área del conocimiento.	1	7	4	2
16	Los docentes evidencian y valoran en sus estrategias de enseñanza la diversidad de sus estudiantes.	1	5	5	3

Elaborado por: Autor.

Fuente: Chaparro, Capella, Chiva y Pallares (2021).

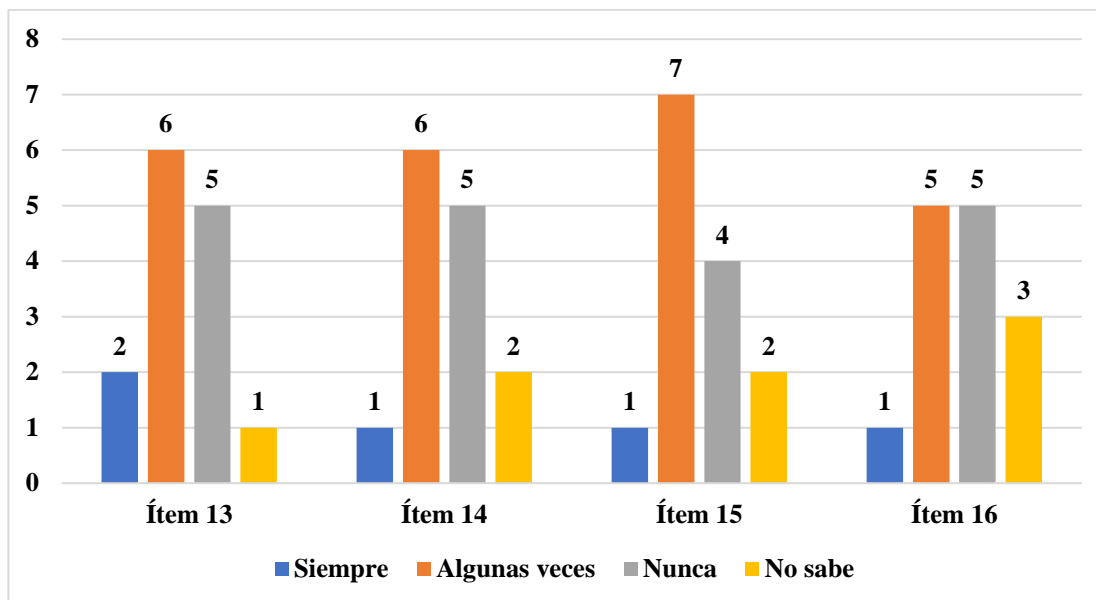


Gráfico N° 4. Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución.
Elaborado por: Autor

En relación con los resultados del cuestionario aplicado al personal docente acerca de la consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución, se puede señalar lo siguiente:

En cuanto al ítem 13 sobre si se considera el desarrollo de actividades que consoliden los conocimientos de los estudiantes, sobre inclusión e interculturalidad; dos personas (42.86 % de la muestra) indican que siempre se desarrollan estas actividades, seis personas (42.86 %) mencionan que cinco personas (35.71 %) exponen que nunca se desarrollan, y una persona (7.14 %) desconoce lo señalado.

Ahora bien, respecto del ítem 14 acerca de si se promueven la igualdad y no se tiene elementos discriminatorios, para no fomentar sentimientos de superioridad de algunos estudiantes frente a otros; una persona (7.14 %) indica que siempre se promueve la igualdad y no se tiene tales elementos discriminatorios, seis personas (42.86 %) mencionan que algunas veces, cinco personas (35.71 %) exponen que nunca se promueve la igualdad y no se tiene dichos elementos discriminatorios, y dos personas (14.29 %) desconocen sobre lo anteriormente señalado.

Por otro lado, referente al ítem 15 acerca de si los docentes participan en procesos de formación permanente sobre educación inclusiva e intercultural, y atención a la diversidad, independientemente de su tipo de vinculación y área del conocimiento; una persona (7.14 %) indica que siempre participan de tales procesos, siete personas (50 %) mencionan que algunas veces, cuatro personas (28.57 %) exponen que nunca participan de dichos procesos, y dos personas (14.29 %) desconocen sobre lo anteriormente señalado.

Por su parte, a propósito del ítem 16 acerca de si los docentes evidencian y valoran en sus estrategias de enseñanza la diversidad de sus estudiantes; una persona (7.14 %) indican que siempre se evidencian y valoran estas estrategias, cinco personas (35.71 %) mencionan que algunas veces, cinco personas (35.71 %) exponen que nunca se evidencian y valoran dichas estrategias, y tres personas (21.43 %) desconoce sobre lo anteriormente señalado.

Considerando los resultados, se puede señalar que, en efecto, hay que evaluar los conocimientos y aplicabilidad de las prácticas relacionadas con política educativa, estrategias, procesos, sistemas, entre otras. Así, se corrobora el planteamiento de la necesidad de formar personal directivo, administrativo y docente, en lo que (re)significa la interculturalidad, educación intercultural e inclusión socioeducativa.

CAPÍTULO IV

PRODUCTO

Nombre de la propuesta

Curso masivo abierto y en línea “MOOC” (*Massive Open Online Course*): Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales.

Definición del tipo de producto

El MOOC “Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales” es un curso masivo abierto y en línea que, en el horizonte de la formación docente continua y permanente, fomentará la capacitación de los docentes en relación con la interculturalidad crítica, pedagogías decoloniales e, inclusión socioeducativa de las diversidades y diferencias del estudiantado.

Objetivos

1. Capacitar al personal directivo, administrativo y docente en interculturalidad crítica y pedagogía decoloniales, a través de un curso masivo abierto y en línea “MOOC”.
2. Evaluar al personal directivo, administrativo y docente sobre contenidos en interculturalidad crítica y pedagogía decoloniales, a través de las TIC y nuevas tecnologías de la educación.
3. Validar el curso masivo abierto y en línea “Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales”, a través de la sistematización de la experiencia de capacitación por pares especialistas de la Unidad Educativa Indoamérica.

Estructura de la propuesta

Para describir los aspectos estructurados en la propuesta y reflejar cada beneficiario, hay que identificar el contexto general para que cada grupo pueda aplicarla en su realidad académica. Bajo este precepto, la explicación es sencilla porque permite dar cuenta del proceso a seguir.

El MOOC “Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales” se estructuró con base en los Sistemas de Gestión de Aprendizaje o *Learning Management Systems* (LMS) que constituyen plataformas que permiten a través de una secuencia de datos organizar y gestionar diversos recursos y materiales de enseñanza para que a través del sistema de virtualidad los estudiantes puedan tener acceso y a la vez aplicarlos para su proceso académico (Díaz et al., 2021).

En tal sentido, cabe resaltar que para la realización de este MOOC se empleó la plataforma CANVAS LMS. La apuesta por crear un curso masivo abierto y en línea en tiempos de post pandemia responde al potenciamiento que tuvo el *e-learning*. Por lo tanto, es importante destacar que, en el siglo XXI, los avances tecnológicos se convirtieron en el baluarte de la humanidad, por ejemplo, frente a la crisis sanitaria sin precedentes que tuvo que afrontar un planeta globalizado.

A pesar del acceso inequitativo que tuvieron muchas personas a la educación en línea o remota de emergencia, los estudiantes que pudieron acceder continuaron con sus estudios gracias a las tecnologías de la información y comunicación (TIC), tecnologías del aprendizaje y conocimiento (TAC) y tecnologías de empoderamiento y participación (TEP). Por su parte, Fernández et al. (2013) señala que cuando se hace referencia al proceso de e-learning o aprendizaje en línea inmediatamente el conocimiento se lleva a expresar en una estrategia generalizada que permite a las sociedades obtener una información inmediata y organizar una sociedad efectiva que mantenga informado a todos por igual.

La creación del MOOC puede resumirse de forma sucinta en cuatro momentos a saber.

1. Definición de objetivos y usuarios.
2. Definición y diseño de contenidos.
3. Planificación y desarrollo (CANVAS LMS).
4. Diseño de herramientas de evaluación.

En un primer momento se definen los objetivos que busca alcanzar el MOOC, además de los usuarios o destinatarios del curso.

MOOC “Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales”

Horas: 40

Horas por semana: 10

Semanas: 4

MÓDULO 1: Introducción a la interculturalidad

MÓDULO 1: Introducción a la interculturalidad		✓	+	⋮
• Tema 1: Aproximación a una estrategia conceptual de la cultura		✓		⋮
📎 La cultura: estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia.				⋮
📅 Línea de tiempo 10 pts		✓		⋮
• Tema 2: Multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad.		✓		⋮
📎 Interculturalidad, derechos humanos y derechos colectivos..pdf				⋮
📅 Cuadro comparativo 10 pts		✓		⋮
• Tema 3: El concepto de interculturalidad en el Ecuador		✓		⋮
📎 Interculturalidad y educación desafíos docentes.pdf				⋮
📄 Realiza un comentario de la conferencia.		✓		⋮
• Tema 4: Interculturalidad: Puedes ser más del 100%		✓		⋮
📄 Interculturalidad: Puedes ser más del 100%		✓		⋮

Figura N° 2. Interfaz del Módulo 1.

Elaborado por: Autor.

- **Tema 1: Aproximación a una estrategia conceptual de la cultura.**

Material Bibliográfico:

Guerrero, P. (2022, pp. 35-44). *La cultura: estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Quito: Abya-Yala.

Recuperado _____ de https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1009&context=abya_ya la

Actividad 1: Realiza una línea de tiempo sobre la breve aproximación diacrónica de la cultura.

- La cultura en el mundo grecorromano
- La cultura en la Edad Media y el Renacimiento
- La cultura según la Ilustración

- **Tema 2: Multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad.**

Material bibliográfico:

CARE Ecuador (2016). *Interculturalidad, derechos humanos y derechos colectivos*. Recuperado de <https://www.care.org.ec/wp-content/uploads/2016/02/modulo-1.pdf>

Actividad 2: Realiza un cuadro comparativo en el que se incluya las siguientes categorías: multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad relacional, interculturalidad funcional, interculturalidad crítica.

- **Tema 3: El concepto de interculturalidad en el Ecuador**

Material bibliográfico:

Krainer, A.; Guerra, M. (2016, pp. 18-23). *Interculturalidad y educación: desafíos docentes*. Quito: Flacso Ecuador. Recuperado de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=56204>

Actividad 3: Realiza una reseña del apartado “El concepto de interculturalidad en el Ecuador” (Krainer y Guerra, 2016, pp. 18-23).

- **Tema 4: Interculturalidad: Puedes ser más del 100%**

Material bibliográfico:

Tedx Talks (29 jun 2018). *Interculturalidad: Puedes ser más del 100% | Lisa Wang* / *TEDxParquedelOeste*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=oH70AfEakmU&t=253s>

Actividad 4: Realiza un comentario de la conferencia en el foro.

MÓDULO 2: Interculturalidad crítica

MÓDULO 2: Interculturalidad crítica		✓	+	⋮
• Tema 1: La interculturalidad como camino		✓		⋮
📎 Interculturalidad crítica y educación - un encuentro y una apuesta.pdf				⋮
📄 Glosario - Definición de conceptos. 10 pts		✓		⋮
• Tema 2: Interculturalidad crítica y praxis decolonial		✓		⋮
📎 Construyendo Interculturalidad crítica.pdf				⋮
📄 Realiza una resección 1 10 pts		✓		⋮
• Tema 3: Multi, pluri e interculturalidad: ¿políticas de la diferenciación colonial?		✓		⋮
📎 Interculturalidad crítica y descolonización.pdf				⋮
📄 Realiza una resección 2 10 pts		✓		⋮
• Tema 4: Un viaje al lugar del otro		✓		⋮
📄 Un viaje al lugar del otro		✓		⋮
🗨 Realiza un comentario de la conferencia 2		✓		⋮

Figura N° 3. Interfaz del Módulo 2.
Elaborado por: Autor.

• Tema 1: La interculturalidad como camino

Material bibliográfico:

Lara, G. (2015). *Interculturalidad crítica y educación: un encuentro y una apuesta*. Revista Colombiana de Educación, núm. 69, julio-diciembre, 2015, pp. 223-235. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/4136/413642323003.pdf

Actividad 1: Realiza un glosario en el que se definan los siguientes conceptos: colonialidad, decolonialidad, colonialidad del poder, colonialidad del ser, colonialidad del saber.

- **Tema 2: Interculturalidad crítica y praxis decolonial**

Material bibliográfico:

Walsh, C. (2010). *Construyendo Interculturalidad Crítica*. Recuperado de <https://inclue.unileon.es/wp-content/uploads/2021/03/Interculturalidad-Critica-y-Educacion-Intercultural.pdf>

Actividad 2: Realiza una resección del apartado “Interculturalidad crítica y praxis decolonial” (Walsh, 2010, pp. 88-93).

- **Tema 3: Multi, pluri e interculturalidad: ¿políticas de la diferenciación colonial?**

Material bibliográfico:

Garcés, F. (2009). *De la interculturalidad como armónica relación de diversos, a una interculturalidad politizada*. En Viaña et al., *Interculturalidad crítica y descolonización: fundamentos para el debate* (pp. 24-28). Recuperado de www.enlazandoculturas.cicbata.org/sites/default/files/MAPEP/david_mora.pdf

Actividad 3: Realiza una resección del apartado “Multi, pluri e interculturalidad: ¿políticas de la diferenciación colonial?” (Garcés, 2009, pp. 24-28).

- **Tema 4: Un viaje al lugar del otro**

Material bibliográfico:

Tedx Talks (12 dic 2017). *Un viaje al lugar del otro | Claudia Briones | TEDxBariloche*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3IsLtTpyQs>

Actividad 4: Realiza un comentario de la conferencia en el foro.

MÓDULO 3: Educación inclusiva e intercultural

MÓDULO 3: Educación inclusiva e intercultural		✓	+	⋮
• Tema 1: La educación inclusiva como respuesta		✓		⋮
📎 Educación inclusiva e intercultural.pdf				⋮
📄 Organizador gráfico 1. 10 pts		✓		⋮
• Tema 2: La educación intercultural como forma de inclusión		✓		⋮
📎 La educación intercultural - un camino hacia la inclusión educativa.pdf				⋮
📄 Organizador gráfico 2. 10 pts		✓		⋮
• Tema 3: La formación intercultural inclusiva del profesorado		✓		⋮
📎 La formación intercultural inclusiva del profesorado - hacia la transformación social..pdf				⋮
📄 Organizador gráfico 3. 10 pts		✓		⋮
• Tema 4: La educación intercultural en contextos de diversidad		✓		⋮
📄 La educación intercultural en contextos de diversidad		✓		⋮
🗨 Realiza un comentario de la conferencia 3		✓		⋮

Figura N° 4. Interfaz del Módulo 3.
Elaborado por: Autor.

• Tema 1: La educación inclusiva como respuesta

Material bibliográfico:

Escarbajal, A. (2010). *Educación inclusiva e intercultural*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 3, núm. 1, 2010, pp. 411-418. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/3498/349832326044.pdf

Actividad 1: Realiza un organizador gráfico de las estrategias generales en los centros educativos para fomentar la educación inclusiva e intercultural.

- **Tema 2: La educación intercultural como forma de inclusión**

Material bibliográfico:

Arroyo, M. (2013). *La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa*. Revista de Educación Inclusiva, junio, 2013, vol. 6 (2), pp. 144-159. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4335836>

Actividad 2: Realiza un organizador gráfico de los principios de la educación intercultural y de las ventajas de la educación intercultural vs. educación inclusiva en el aula.

- **Tema 3: La formación intercultural inclusiva del profesorado**

Material bibliográfico:

Sales, A. (2010). *La formación intercultural inclusiva del profesorado: hacia la transformación social*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, pp. 65-82. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art3.pdf>

Actividad 3: Realiza un organizador gráfico de los principios para la formación intercultural inclusiva del profesorado.

- **Tema 4: La educación intercultural en contextos de diversidad**

Material bibliográfico:

Tedx Talks (19 may 2017). *La educación intercultural en contextos de diversidad* | Elizabeth Martínez Buenabad | TEDxBUAP YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=UBo5YpxfPZE&t=357s>

Actividad 4: Realiza un comentario de la conferencia en el foro.

MÓDULO 4: Pedagogías decoloniales

MÓDULO 4: Pedagogías decoloniales		✓	+	⋮
• Tema 1: Lo pedagógico y lo decolonial		✓		⋮
📎 Pedagogías decoloniales.pdf				⋮
📄 Realiza una resección 3 10 pts		✓		⋮
• Tema 2: Educación intercultural crítica		✓		⋮
📎 Pedagogías decoloniales.pdf				⋮
📄 Realiza una resección 4 10 pts		✓		⋮
• Tema 3: Pedagogía en clave decolonial		✓		⋮
📎 Hacia una pedagogía en clave decolonial - entre aperturas, búsquedas y posibilidades.pdf				⋮
📄 Realiza una resección 5 10 pts		✓		⋮
• Tema 4: Pedagogías decoloniales: Catherine Walsh		✓		⋮
📄 OIGA PROFE /PEDAGOGÍAS DECOLONIALES/CATHERINE WALSH		✓		⋮
🗨 Realiza un comentario de la conferencia 4		✓		⋮

Figura N° 5. Interfaz del Módulo 4.
Elaborado por: Autor.

• Tema 1: Lo pedagógico y lo decolonial

Material bibliográfico:

Walsh, C. (2013). *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos* en C. Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. TOMO I (pp. 23-68). Quito: Abya-Yala. Recuperado de <https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagogías-Decoloniales.-Prácticas.pdf>

Actividad 1: Realiza una resección del apartado “Interculturalidad crítica y praxis decolonial” (Walsh, 2010, pp. 88-93)” (Walsh, 2013, pp. 62-68).

- **Tema 2: Educación intercultural crítica**

Material bibliográfico:

Ferrão, V. (2013). *Educación intercultural crítica: Construyendo caminos en* C. Walsh (Ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. TOMO I (pp. 145-164). Quito: Abya-Yala. Recuperado de <https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagogías-Decoloniales.-Prácticas.pdf>

Actividad 2: Realiza una reseña del apartado “Educación intercultural en América Latina: Tensiones actuales” (Ferrão, 2013, pp. 145-164).

1. Interculturalidad funcional vs. interculturalidad crítica
2. Interculturalidad para unos/unas vs. interculturalidad para todos/as
3. Educación intercultural vs. interculturalidad como proyecto político
4. Interculturalidad vs. intraculturalidad
5. Reconocimiento vs. Redistribución

- **Tema 3: Pedagogía en clave decolonial**

Material bibliográfico:

Díaz, J. (2010). *Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades*. Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.13: 217-233. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n13/n13a09.pdf>

Actividad 3: Realiza una reseña del apartado “Lo que significa una pedagogía en clave decolonial” (Díaz, 2010, pp. 145-164).

1. Comprensión crítica de la historia
2. Reposicionamiento de prácticas educativas de naturaleza emancipatoria
3. Descentramiento de la perspectiva epistémica colonial

- **Tema 4: Pedagogías decoloniales: Catherine Walsh**

Material bibliográfico:

Uniminuto televisión (7 feb 2017). *Oiga Profe/ Pedagogías Decoloniales/ Catherine Walsh*. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=j6FNfOdh7tU>

Actividad 4: Realiza un comentario de la conferencia en el foro.

Evaluación de la propuesta innovadora

La propuesta deberá evaluarse según la aplicabilidad de los usuarios, personal directivo, administrativo y docente que accedan al curso, por lo que el instrumento adecuado para la retroalimentación es una encuesta con estos parámetros: contenidos, flexibilidad, satisfacción, acceso, comprensión, métodos de validación y seguimiento, entre otros.

En atención a lo anterior, Baldomero et al. (2017) señalan algunos criterios comunes para tener en cuenta para la evaluación de este tipo de propuesta que es un curso masivo abierto y en línea (Massive Open Online Course [MOOC]), en este sentido, a continuación, se detallan algunos de estos indicadores de calidad:

Tabla 15. Indicadores comunes de calidad

Dimensión 1	Reconocimiento de la formación para la empleabilidad.	
	Subfactor 1.1	Reconocimiento de la formación para la empleabilidad.
Dimensión 2	Metodología de aprendizaje.	
	Subfactor 2.1	Diseño didáctico-instruccional.
	Subfactor 2.2	Recursos formativos y actividades de aprendizaje.
	Subfactor 2.3	Entorno tecnológico-digital de aprendizaje.

Elaborado por: Autor.

Fuente: Baldomero et al. (2017).

También se considera importante señalar que existen otros indicadores no comunes que se pueden considerar para la evaluación de la propuesta.

Tabla 16. Indicadores no comunes de calidad

Dimensión 2	Metodología de aprendizaje	
	Subfactor 2.1	Diseño didáctico-instruccional.
	Subfactor 2.2	Recurso formativos y actividades de aprendizaje
	Subfactor 2.3	Tutoría.
	Subfactor 2.4	Entorno tecnológico-digital de aprendizaje
Dimensión 3	Niveles de accesibilidad	
	Subfactor 3.1	Accesibilidad hardware.
	Subfactor 3.2	Accesibilidad software.
	Subfactor 3.3	Accesibilidad web.

Elaborado por: Autor.

Fuente: Baldomero et al. (2017).

Valoración de la propuesta

La validación se realizó a través de un método por pares especialistas que son los representantes de cada subnivel y nivel educativo de la Unidad Educativa Indoamérica. Los docentes representaron una muestra representativa desde el nivel de Inicial, Educación General Básica (subnivel Preparatoria, Básica Elemental, Media y Superior) y Bachillerato General Unificado, la propuesta la valoraron seis docentes con una amplia trayectoria académica y profesional, además, en este punto es importante señalar que todos los encuestados evaluados tienen posgrado.

En este sentido, los pares especialistas remarcaron que en primer lugar los aspectos de la propuesta: objetivos, estructura y valoración, son muy aceptables. Asimismo, la claridad de la redacción, lenguaje sencillo, pertinencia del contenido, viabilidad y transferibilidad para el contexto, son, de igual manera, criterios muy aceptables. A continuación, se presenta la tabla para la valoración de criterios que se emplearon en el método por pares especialistas.

Tabla 17. Criterios de valoración por pares especialistas

Criterios	MA	BA	A	PA	I
Aspectos de la propuesta (objetivos, estructura de la propuesta, evaluación)					
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)					
Pertinencia del contenido de la propuesta					
Viabilidad para el contexto donde se propone					
Transferibilidad a otro contexto (si fuera el caso)					

MA: muy aceptable; **BA:** bastante aceptable; **A:** aceptable; **PA:** poco aceptable; **I:** inaceptable.

Elaborado por: Autor.

CONCLUSIONES

La importancia de la valoración concedida al conocimiento que los docentes tienen acerca de la interculturalidad crítica y su incidencia en el proceso inclusivo educativo, permita llevar a cabo una diversidad y atención especial a las diferencias del estudiantado, porque constituye un componente primordial de análisis que debe considerarse para presentar las bases de referencia que todo educador debe enfrentar, a la vez, analizar la situación actual que el sistema educativo refleja, representa un efecto de entendimiento que fortalece la transformación educativa.

Bajo estas consideraciones y con base a los resultados recuperados en la investigación, es factible plantear las siguientes conclusiones:

Los actores educativos deben mantener de forma constante espacios de formación para poder afrontar a los desafíos que plantea la educación. En este sentido, la educación es un campo dinámico y en constante evolución, y los actores educativos deben estar preparados para adaptarse a los cambios y nuevas demandas que surgen. La formación continua les permite adquirir conocimientos actualizados, desarrollar nuevas habilidades y estar al tanto de las mejores prácticas pedagógicas.

Al mantenerse actualizados y continuar aprendiendo a lo largo de su carrera, los actores educativos pueden mejorar su desempeño y brindar una educación de mayor calidad a los estudiantes. Además, la formación continua les permite abordar de manera más efectiva los desafíos emergentes, como los avances tecnológicos, los cambios en las metodologías de enseñanza y el desarrollo de competencias socioemocionales.

Analizar a la escuela como un escenario de lucha representa una forma de expresión que permite confrontar las diversas visiones que sobre el mundo tienen las sociedades, en especial cuando las culturas y las identidades en un país se valoran fuertemente. El aspecto etnográfico analizado en las escuelas permite comprender el

complejo proceso de los actores educativos, porque son ellos los que identifican los comportamientos y conductas de los grupos y comunidades del área académica, muy significativamente la de la institución educativa, por su visión y percepción.

Cuando se interpreta el proceso de formación que deben tener los docentes sobre lo manifestado en la educación intercultural, se observó la insuficiencia y lo limitativo que está presente, en especial, para acceder a un conocimiento integral sobre la importancia conceptual de estas herramientas de diversidad, tanto en el proceso de formación inicial para destacarse en la profesión, como aquella que requiere de la capacitación continua para mantenerse en completo desarrollo, en virtud de la realidad del conocimiento.

Con respecto al proceso formativo que los docentes deben integrar según la inclusión socioeducativa, se evidencian deficiencias y vacíos confrontados con el análisis bibliográfico que identificó y reconocer la atención de la diversidad y las diferencias del estudiantado.

Este análisis se basó en un proceso de comprensión de las perspectivas que los derechos humanos y la misma justicia social infieren al formular el proceso formativo que los docentes tienen, por el que se requiere una continua revisión y cambios en su contexto; pero parte del análisis también reflejó que muchos docentes desconocen y no aplican estos principios estratégicos de la educación inclusiva para fortalecer sus prácticas pedagógicas en un entorno diverso.

La elaboración de la propuesta basada en un curso de formación docente que permita desarrollar un proceso educativo intercultural crítico con enfoque inclusivo buscó desarrollar en sus descripciones las diversas competencias y actitudes que los participantes activos en la vida académica deben construir para lograr una sociedad más pluricultural, equitativa y con justicia social.

El desarrollo de la propuesta y la identificación de los diferentes módulos conllevó a presentar una idea diferente de entendimiento en estas áreas, para así lograr la correcta formación que todo académico debe tener para poder conseguir la incorporación de las herramientas de inclusión a un espacio educativo que sea más

favorecedor al estudiantado, a la transformación de las escuelas y al constante desarrollo social, político y económico de la nación.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguavil, J., & Andino, R. (2019). Necesidades formativas de docentes de Educación Intercultural Tsáchila. *Alteridad*, 14(1), 74-83. doi:<https://doi.org/10.17163.alt.v14n1.2019.06>
- Alija, Á. (2021). Repercusión en el periodo post-covid de las políticas educativas de digitalización adoptadas en la Unión Europea. *Journal of Supranational Policies of Education*, 14(1), 21-42. Recuperado de <https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/14039>
- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios pedagógicos*. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200016>
- Arroyo, M. (2013). La educación intercultural, un camino hacia la educación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 144-159. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4335836>
- Baldomero, M., Vásquez-Cano, E., & Belando-Montoro, M. (2017). Diseño de un modelo de evaluación de la calidad de los cursos MOOC mediante lógica difusa. *Revista electrónica de investigación educativa*, vol. 20, núm. 4. doi:10.24320/redie.2018.20.4.1663
- Blanco, N., & Pirela, J. (2016). La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social. *Espacios Públicos*, vol. 19, núm. 45, enero-abril, 97-111. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67646966005>
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1-15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- Brunini, G., Chirino, F., & Donato, V. (2018). *GeoGebra: un software paradigmático* (Primera ed.). FahrenHouse. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6597450>

- Cantón, I. (2018). La estructura de las organizaciones educativas y sus múltiples implicaciones. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 139-165. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27417209.pdf>
- CARE Ecuador. (2016). *Interculturalidad, derechos humanos y derechos colectivos*. Quito: CARE Ecuador. Recuperado de <https://www.care.org.ec/wp-content/uploads/2016/02/modulo-1.pdf>
- Cerrón, W. (2017). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la ciencia*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/>
- Chaparro, L., Capella, C., Chiva, O., & Pallares, M. (2021). Promoción de la educación inclusiva e intercultural: estudio de caso en un colegio rural colombiano. *Revista Lasallista Investigación*, 17(2), 256-265. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v17n2/1794-4449-rlsi-17-02-256.pdf>
- Crespo, J., Díaz, D., & Toapanta, K. (2022). Impacto de la identidad cultural en la formación de los estudiantes de profesionalización. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 10(1), 85-94. doi:<https://doi.org/10.26423/rcpi.v10i1.573>
- Díaz, J. (2010). Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades. *Tabula Rasa*, 217-233. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n13/n13a09.pdf>
- Duk, C., & Murillo, F. (2018). El mensaje de la educación inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es compleja. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 11-13. doi:<https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100001>
- Escarbajal Frutos, A. (2010). Educación inclusiva e intercultural. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 3, núm. 1, 411-418. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832326044.pdf>
- Fabara, E. (2017). La formación para la docencia en el Ecuador. En *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (págs. 49-66). Quito: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado de <https://shorturl.at/DFOX9>

- Fernández Tilve, M. D., Álvarez Núñez, Q., & Mariño Fernández, R. (2013). E-learning: Otra manera de enseñar y aprender en una Universidad tradicionalmente presencial. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 17, núm. 3, 273-291. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56729527016.pdf>
- Ferrão, V. (2013). Educación intercultural crítica: Construyendo caminos. En *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO I* (págs. 145-164). Quito: Abya-Yala. Recuperado de <https://shorturl.at/vLMT6>
- Flores, L. (2001). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar, de María Bertely. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 6, núm. 12. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001210.pdf>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México D.F.: Siglo Veintiuno Editores. Recuperado de <https://shorturl.at/elMPQ>
- Garcés, F. (2009). De la interculturalidad como armónica relación de diversos, a una interculturalidad politizada. En *Interculturalidad crítica y descolonización* (págs. 21-50). La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. Recuperado de <https://shorturl.at/dlZJ7>
- García, L., & Arroyo, M. (2014). La formación del profesorado en Educación Intercultural: un repaso sobre su formación inicial y permanente. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 127-142. Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/153/147>
- Gualacata, A., Campuzano, P., Sánchez, Á., & Bonilla, M. (2022). Acciones estratégicas para el fortalecimiento de la interculturalidad educativa escolar ecuatoriana post pandemia COVID-19. *Dominio de las ciencias*, vol. 8, núm. 1, 1001-1015. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i1.2618>
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós. Recuperado de

<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/el-salvaje-metropolitano.pdf>

Guerrero, P. (2002). *La cultura: estrategias conceptuales para entender la identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia*. Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado de <https://shorturl.at/bADV1>

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mcgraw-Hill. Interamericana Editores S.A. Recuperado de <https://shorturl.at/cryEW>

Herrera Rodríguez, J. I. (2018). Las prácticas investigativas contemporáneas. Los retos de sus nuevos planteamientos epistemológicos. *Revista Científica, ISSN-e 2542-2987, Vol. 3, N° 7, 6-15*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7011905>

Hurtado, Y., Mendoza, R., & Viejó, A. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*. doi:<https://doi.org/10.17561/riai.v5.n2.9>

Ibáñez, N., Figueroa, M., Rodríguez, M., & Aros, A. (2018). Interculturalidad en la formación docente: Un aporte desde las voces de personas de los pueblos originarios. *Estudios Pedagógicos XLIV, 225-239*. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052018000100225

Iturra, P. (2019). Dilemas de la inclusión educativa en el Chile actual. *Revista Educación las Américas, 8(1), 1-13*. doi:<https://doi.org/10.35811/rea.v8i0.7>

Krainer, A., & Guerra, M. (2016). *Interculturalidad y educación: desafíos docentes*. Quito: FLACSO Ecuador. Recuperado de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=56204>

Lara, G. (2015). Interculturalidad crítica y educación: un encuentro y una apuesta. *Revista Colombiana de Educación, 223-235*. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/4136/413642323003.pdf

- Levinson, B. A., Sandoval-Flores, E., & Bertely-Busquets, M. (2007). Etnografía de la educación. Tendencias actuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 825-840. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003402.pdf>
- Mena, I., & Valdés, A. (2019). *Clima social escolar*. Recuperado de Valora: <https://shorturl.at/iyU37>
- Méndez, V. (2011). La campaña mundial por la educación: el compromiso por la consecución de los objetivos de la educación para todos y todas (EPT). *TABANQUE Revista pedagógica*, 24, 13–30. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3900948>
- Ministerio de Educación. (2015, agosto 25). Ley Orgánica de Educación Intercultural Registro Oficial No. 417 de 31 de marzo de 2011. Retrieved from <https://shorturl.at/isLMO>
- Miranda, S. O. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 11(21). doi:<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Moncada, L. I., & Pinilla, A. E. (2006). Investigación en educación. *Revista de la Facultad de Medicina*, 54(4), 313-329. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-00112006000400010
- Moreno, L., & Corral, G. (2019). Metodologías inductivas interculturales para una pedagogía decolonial. *Sinéctica Revista de Educación*. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n52/2007-7033-sine-52-00003.pdf>
- Oliveira, G. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica. *Revista de Investigación*, 271-290. Recuperado de <http://ve.scielo.org/pdf/ri/v39n86/art14.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. Recuperado de Biblioteca digital UNESCO: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232652_spa
- Ortiz, A., Arias, M., & Pedrozo, Z. (2018). Pedagogía decolonial: hacia la configuración de biopraxis pedagógicas decolonizantes. *Ensayos Pedagógicos*. doi:[dx.doi.org/10.15359/rep.13-2.10](https://doi.org/10.15359/rep.13-2.10)
- Padierna, J., Benjumea, M., & Urrego, L. (2018). La formación permanente del profesorado universitario en Iberoamérica: una revisión crítica. *Lúdica pedagógica*, 1(27), 59-72. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/9446>
- Padilla, A., Gámez, V., & Romero, M. (2020). Evolución de la competencia digital docente del profesorado universitario: incidentes críticos a partir de relatos de vida. *Educación*, 56(1), 109-127. doi:<https://doi.org/10.5565/rev/educar.1088>
- Quintero, L. (2020). Educación inclusiva: tendencias y perspectivas. *Educación y Ciencia*, 24(1), 1-17. doi:<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11423>
- Robalino, M. (2015). Formación, profesión y trabajo docente: nuevos escenarios y nuevas demandas. En *Reflexiones sobre la formación y el trabajo docente en Ecuador y América Latina* (págs. 21-38). Quito: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado de <https://shorturl.at/jwxP1>
- Romero, F., Parreño, J., Carrera, S., & Procel, M. (2023). Educación inclusiva en Ecuador. Características y estrategias. *Sinergia Académica*, 6(1), 1-10. doi:<https://doi.org/10.51736/sa.v6i1.104>
- Salazar, E., & Tobón, S. (noviembre de 2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Espacios*, 39(53), 1-17. Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.html>

- Sales, A. (2010). La Formación Intercultural Inclusiva del profesorado: Hacia la transformación social. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 65-82. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art3.pdf>
- Sánchez, J. (2021). Migración infantil e inclusión educativa: Un tópico en deuda para el desarrollo de enfoques y políticas integrales de atención en Latinoamérica. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-23. doi:<http://doi.org/10.15359/ree.25-2.15>
- Soto Builes, N. (2007). ¿Diversidad-inclusión vs transformación? *El Ágora USB*, vol. 7, núm. 2, julio-diciembre, 322-332. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407748997011.pdf>
- Terrón, T., Cárdenas, R., & Rodríguez, R. (2017). Educación intercultural inclusiva. Funciones de los/as educadores/as sociales en instituciones educativas. *Pedagogía social*, N. 29, 25-40. doi:10. SE7179/PSRI_2017.29.02
- Unidad Educativa Indoamérica. (10 de junio de 2023). *Sitio Oficial*. Recuperado el 10 de junio de 2023, de <https://www.uei.edu.ec/~cmiweb2/nuestra-institucion/>
- Vásquez, M. (2018). La transdisciplinariedad y la complementariedad paradigmática, dos eslabones para la investigación científica y el desarrollo educativo universitario. *URU: Revista de comunicación y cultura*. Recuperado de <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/6399>
- Vilchis, I., & Argüello, F. (2023). Retos de la educación postpandemia. *Revista de Estudios Interdisciplinarios del Arte, Diseño y la Cultura*, 37-47. Recuperado de <https://shorturl.at/mnqs2>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia, & C. Walsh, *Construyendo Interculturalidad Crítica*. Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. Recuperado de <https://shorturl.at/ako69>
- Walsh, C. (2013). Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. En *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO I* (págs. 23-68). Quito: Abya-Yala. Recuperado de <https://shorturl.at/jrQUW>

Walsh, C. (2014). Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala. *Revista Entramados: educación y sociedad*. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1075>

ANEXOS

Anexo 1. Valoración por pares especialistas: Lic. Grecia Barrionuevo, Mgtr.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

VALORACIÓN POR PARES ESPECIALISTAS

Propuesta: Curso masivo abierto y en línea (*Massive Open Online Course* [MOOC]): Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales.

Autor: Santiago Xavier Chávez Altuna.

1. Datos del especialista:

Nombres y apellidos: Grecia Jahsmina Barrionuevo Guevara

Grado académico: Licenciada en ciencias de la educación
Magíster en ciencias de la educación

Experiencia docente: Docente del nivel de Inicial

2. Valoración de la propuesta:

Criterios	MA	BA	A	PA	I
Aspectos de la propuesta (objetivos, estructura de la propuesta, evaluación)	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Viabilidad para el contexto donde se propone	X				
Transferibilidad a otro contexto (si fuera el caso)	X				

MA: muy aceptable; BA: bastante aceptable; A: aceptable; PA: poco aceptable; I: inaceptable.


Lic/ Grecia Barrionuevo, Mgtr.
C.C. 1801892231

Anexo 2. Valoración por pares especialistas: Lic. Cecilia Jaramillo, Mgtr.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

VALORACIÓN POR PARES ESPECIALISTAS

Propuesta: Curso masivo abierto y en línea (*Massive Open Online Course* [MOOC]): Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales.

Autor: Santiago Xavier Chávez Altuna.

1. Datos del especialista:

Nombres y apellidos: Ritha Cecilia Jaramillo Villafuerte
Grado académico: Licenciada en ciencias de la educación
Magíster en educación parvularia
Experiencia docente: Docente del subnivel de Preparatoria

2. Valoración de la propuesta:

Criterios	MA	BA	A	PA	I
Aspectos de la propuesta (objetivos, estructura de la propuesta, evaluación)	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Viabilidad para el contexto donde se propone	X				
Transferibilidad a otro contexto (si fuera el caso)	X				

MA: muy aceptable; BA: bastante aceptable; A: aceptable; PA: poco aceptable; I: inaceptable.

Lic. Cecilia Jaramillo, Mgtr.
C.C. 1801363175

Anexo 3. Valoración por pares especialistas: Lic. Estefanía Lara, Mgtr.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

VALORACIÓN POR PARES ESPECIALISTAS

Propuesta: Curso masivo abierto y en línea (*Massive Open Online Course* [MOOC]): Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales.

Autor: Santiago Xavier Chávez Altuna.

1. Datos del especialista:

Nombres y apellidos: Jenny Estefanía Lara Álvarez

Grado académico: Licenciada en ciencias de la educación
Magíster en educación

Experiencia docente: Docente del subnivel de Básica Elemental

2. Valoración de la propuesta:

Crterios	MA	BA	A	PA	I
Aspectos de la propuesta (objetivos, estructura de la propuesta, evaluación)	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Viabilidad para el contexto donde se propone	X				
Transferibilidad a otro contexto (si fuera el caso)	X				

MA: muy aceptable; BA: bastante aceptable; A: aceptable; PA: poco aceptable; I: inaceptable.

Lic. Estefanía Lara, Mgtr.
C.C. 1804276937

Anexo 4. Valoración por pares especialistas: Lic. Lilian Espín, Mgtr.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

VALORACIÓN POR PARES ESPECIALISTAS

Propuesta: Curso masivo abierto y en línea (*Massive Open Online Course* [MOOC]): Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales.
Autor: Santiago Xavier Chávez Altuna.

1. Datos del especialista:

Nombres y apellidos: Lilian Elizabeth Espín Céspedes
Grado académico: Licenciada en ciencias de la educación
Magíster en ciencias de la educación
Experiencia docente: Docente del subnivel de Básica Media

2. Valoración de la propuesta:

Cráterios	MA	BA	A	PA	I
Aspectos de la propuesta (objetivos, estructura de la propuesta, evaluación)	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Viabilidad para el contexto donde se propone	X				
Transferibilidad a otro contexto (si fuera el caso)	X				

MA: muy aceptable; BA: bastante aceptable; A: aceptable; PA: poco aceptable; I: inaceptable.


Lilian Espín, Mgtr.
C.C. 0501395651

Anexo 5. Valoración por pares especialistas: Ing. Fernando Pucha, Mgr.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

VALORACIÓN POR PARES ESPECIALISTAS

Propuesta: Curso masivo abierto y en línea (*Massive Open Online Course* [MOOC]): Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales.

Autor: Santiago Xavier Chávez Altuna.

1. Datos del especialista:

Nombres y apellidos: Fernando Miguel Pucha Paucar

Grado académico: Ingeniero técnico en informática de sistemas
Magíster en sistemas de información gerencial

Experiencia docente: Docente del subnivel de Básica Superior

2. Valoración de la propuesta:

Crterios	MA	BA	A	PA	I
Aspectos de la propuesta (objetivos, estructura de la propuesta, evaluación)	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Viabilidad para el contexto donde se propone	X				
Transferibilidad a otro contexto (si fuera el caso)	X				

MA: muy aceptable; BA: bastante aceptable; A: aceptable; PA: poco aceptable; I: inaceptable.

Ing. Fernando Pucha, Mgr.
C.C. 0603802992

Anexo 6. Valoración por pares especialistas: Lic. Lorena Zambrano, Mgtr.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

VALORACIÓN POR PARES ESPECIALISTAS

Propuesta: Curso masivo abierto y en línea (*Massive Open Online Course* [MOOC]): Interculturalidad crítica y pedagogías decoloniales.

Autor: Santiago Xavier Chávez Altuna.

1. Datos del especialista:

Nombres y apellidos: Lorena Elizabeth Zambrano Aguilera

Grado académico: Licenciada en ciencias de la educación
Magíster en diseño curricular y evaluación educativa

Experiencia docente: Docente del nivel de Bachillerato

2. Valoración de la propuesta:

Cráterios	MA	BA	A	PA	I
Aspectos de la propuesta (objetivos, estructura de la propuesta, evaluación)	X				
Claridad de la redacción (lenguaje sencillo)	X				
Pertinencia del contenido de la propuesta	X				
Viabilidad para el contexto donde se propone	X				
Transferibilidad a otro contexto (si fuera el caso)	X				

MA: muy aceptable; BA: bastante aceptable; A: aceptable; PA: poco aceptable; I: inaceptable.

Lic. Lorena Zambrano, Mgtr.
C.C. 1802287100

Anexo 7. Cuestionario para el personal directivo y administrativo. Prácticas administrativas relacionadas con la competencia inclusiva e intercultural.



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO**

CUESTIONARIO PARA EL PERSONAL DIRECTIVO Y ADMINISTRATIVO

Prácticas administrativas relacionadas con la competencia inclusiva e intercultural

Ítem	Prácticas administrativas relacionados con la competencia inclusiva e intercultural	Existe y se implementa	Existe y no se implementa	No existe	No sabe
1	La institución cuenta con una política de educación inclusiva e intercultural que permite reconocer y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación.				
2	La institución cuenta con estrategias y procesos que permiten y facilitan el acceso y la permanencia de los estudiantes pertenecientes a diferentes culturales, y adicionalmente cuenta con sistemas de becas, préstamos y estímulos que propician el ingreso y la permanencia de estudiantes académicamente valiosos y en condición de vulnerabilidad, para garantizar graduación con calidad.				
3	La institución cuenta con un sistema de información disponible, confiable y accesible, que orienta la formulación de políticas institucionales que fomentan la educación inclusiva e intercultural.				

Anexo 8. Cuestionario para el personal docente. Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

CUESTIONARIO PARA EL PERSONAL DOCENTE

Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución

Ítem	Actividades inclusivas e interculturales en modelo educativo de la institución	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe
4	La institución identifica la diversidad estudiantil caracterizando sus particularidades y pone énfasis en aquellos que son más proclives a ser excluidos del sistema.				
5	La institución genera los mecanismos para que los docentes transformen las prácticas pedagógicas y valoren la diversidad de sus estudiantes como parte del proceso educativo.				
6	Los currículos de la institución son flexibles e interdisciplinarios y contienen elementos que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de capacidades, potencialidades y/o competencias de la diversidad estudiantil.				
7	La institución implementa procesos de autoevaluación y autorregulación que permiten identificar el cumplimiento institucional frente al enfoque de la educación inclusiva e intercultural y sus características.				
8	La institución implementa estrategias de mejoramiento continuo a partir de los resultados de las autoevaluaciones y las evaluaciones de la comunidad académica en cuanto a la educación inclusiva e intercultural.				

Anexo 9. Cuestionario para el personal docente. Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

CUESTIONARIO PARA EL PERSONAL DOCENTE

Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución

Ítem	Actividades que fomentan la inclusión e interculturalidad en la institución	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe
9	La institución desarrolla programas y actividades que responden a necesidades teniendo en cuenta el enfoque de educación inclusiva intercultural en el contexto ecuatoriano.				
10	La estructura del PEI reconoce los aspectos culturales propios de cada estudiante y de cómo pueden tenerse en cuenta como oportunidades para el proceso de enseñanza-aprendizaje.				
11	Se promueve la comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto).				
12	Se da una comunicación intercultural efectiva (conocimiento de similitudes y diferencias culturales, las habilidades no verbales, interacción de los estudiantes, actitud de no juzgar, empatía, motivación, respeto).				

Anexo 10. Cuestionario para el personal docente. Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución.



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

CUESTIONARIO PARA EL PERSONAL DOCENTE

Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución

Ítem	Consolidación y práctica de conocimientos sobre inclusión e interculturalidad en la institución.	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe
13	Se considera el desarrollo de actividades que consoliden los conocimientos que han comprendido los estudiantes, sobre inclusión e interculturalidad.				
14	Se promueven la igualdad y no se tiene elementos discriminatorios, para no fomentar sentimientos de superioridad de algunos estudiantes frente a otros.				
15	Los docentes participan en procesos de formación permanente sobre educación inclusiva e intercultural, y atención a la diversidad, independientemente de su tipo de vinculación y área del conocimiento.				
16	Los docentes evidencian y valoran en sus estrategias de enseñanza la diversidad de sus estudiantes.				