



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

Facultad de Ciencias de la Educación

Proyecto de Titulación como requisito previo para la obtención del título de
Magíster en Educación Mención Pedagogías Socio Críticas

Informe de investigación

*La Interculturalidad en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje: estudiantes de Segundo
Año de Bachillerato de la Unidad Educativa Pacífico Cembranos.*

Autor: David Miguel Angulo Acosta

Directora: María Fernanda Orellana Villarreal

Quito, diciembre de 2023

Declaración de autenticidad y responsabilidad

Yo, David Miguel Angulo Acosta, titular de la Cédula de Identidad N.º 2100406129, declaro que los resultados obtenidos en la investigación, como requisito previo para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Mención Pedagogías Socio Críticas son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos, que se desprenden del trabajo de investigación, y luego de la redacción de este documento, son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

En la ciudad de Quito, a los 16 días del mes de octubre del 2023.



David Miguel Angulo Acosta

C.I. 2100406129

Declaración y autorización

Yo, David Miguel Angulo Acosta, con C.I. 2100406129, autor del trabajo de graduación titulado **“La Interculturalidad en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje: Estudiantes de Segundo Año de Bachillerato de la Unidad Educativa Pacífico Cembranos”**, previa a la obtención del grado académico de **Magíster en Educación Mención Pedagogías Socio Críticas en la Facultad de Ciencias de la Educación**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Quito, 16 de octubre de 2023



David Miguel Angulo Acosta

C.I. 2100406129

Aprobación de la directora del trabajo de titulación

En calidad de directora del trabajo de posgrado titulado “**La Interculturalidad en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje: Estudiantes de Segundo Año de Bachillerato de la Unidad Educativa Pacífico Cembranos**”, presentado por el estudiante **David Miguel Angulo Acosta**, CI 2100406129, para optar al grado de Magíster en Educación Mención Pedagogías Socio Críticas, declaro que el mencionado trabajo de investigación cumple con los requisitos para ser sometido a la evaluación de los lectores – evaluadores que sean designados por la autoridad competente.

Atentamente,



PhD. © María Fernanda Orellana Villarreal

CI. 0400970398

+593 99 276 7645

mforellana@puce.edu.ec

Hoja de evidencia antiplagio

La Interculturalidad en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje: estudiantes de Segundo Año de Bachillerato de la Unidad Educativa Pacífico Cembranos.

INFORME DE ORIGINALIDAD

5%	5%	4%	2%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	journals.plos.org Fuente de Internet	<1 %
2	ensayo.rom.uga.edu Fuente de Internet	<1 %
3	Submitted to Unviersidad de Granada Trabajo del estudiante	<1 %
4	doczz.es Fuente de Internet	<1 %
5	www.scielo.cl Fuente de Internet	<1 %
6	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
7	eusal.es Fuente de Internet	<1 %
8	revistas.um.es Fuente de Internet	<1 %
9	www.morebooks.de Fuente de Internet	<1 %

Índice general

Declaración de Autenticidad y Responsabilidad.....	ii
Declaración y Autorización.....	iii
Aprobación de la Directora del Trabajo de Titulación.....	iv
Hoja de Evidencia Antiplagio	v
Índice General	vi
Índice de Figuras	viii
Índice de Tablas.....	ix
Índice de Anexos	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	14
Marco Teórico	18
Capítulo 1: Fundamentos teóricos de la interculturalidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje: situando al objeto de estudio.....	18
Sobre el Concepto de Interculturalidad.....	18
Cultura; de la multiculturalidad a la interculturalidad	20
Multiculturalidad.....	21
Pluriculturalidad.....	21
Interculturalidad.....	22
La interculturalidad desde las corrientes de la pedagogía sociocrítica	23

Dimensiones clave de la interculturalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje	26
Capítulo 2: Un Punto de Quiebre en la Educación Ecuatoriana.....	27
La Paradoja de las Escuelas Unidocentes	32
El contexto intercultural en el Colegio Pacífico Cembranos	33
Capítulo 3: Un Enfoque Metodológico para Comprender la Interculturalidad en el Contexto Educativo; El Estudio de Caso	37
Tipo de Estudio	37
Objeto de estudio.....	38
Consideraciones éticas	38
Capítulo 4. La interculturalidad: Derecho, Proyecto y Utopía Educativa.....	40
Percepciones de los estudiantes sobre la interculturalidad en su proceso de enseñanza- aprendizaje	41
Valoración de la Diversidad Cultural en el Aula	46
Impacto de la interculturalidad en el desarrollo personal y académico	50
La transversalización de la interculturalidad en el aula	54
La Interculturalidad como Finalidad y Método educativo.....	57
Conclusiones	61
Referencias	64
Anexos.....	69

Índice de figuras

Figura 1. Percepción de la interculturalidad como factor de mejora de las interrelaciones entre estudiantes	42
Figura 2. Percepción estudiantil sobre la valoración cultural en el contexto educativo.	46
Figura 3. Percepción estudiantil sobre la valoración de la diversidad cultural en los docentes y autoridades.	47
Figura 4. Percepción de la valoración y respeto de la diversidad cultural.....	55
Figura 5. Percepción el impacto de la interculturalidad en el aprendizaje.....	57

Índice de tablas

Tabla 1. Análisis Multidimensional de Percepciones Interculturales en el Contexto Educativo de Estudiantes de Segundo de Bachillerato (UEPC).....	44
Tabla 2. Nociones y Perspectivas Sobre Interculturalidad en Estudiantes de 2do BGU de la Unidad Pacífico Cembranos.....	51

Índice de anexos

Anexo 1. Discusión de grupo focal; alumnos de 2do BGU “C”	69
Anexo 2. Discusión de grupo focal; alumnos de 2do BGU “C”	69
Anexo 3. Discusión de grupo focal; alumnos de 2do BGU “A”	70
Anexo 4. Discusión de grupo focal; alumnos de 2do BGU “A”	70
Anexo 5. Fotografía del Abstract 1	71
Anexo 6. Fotografía del Abstract 2	72
Anexo 7. Autorización de la institución educativa	73

Resumen

La presente investigación aborda el estudio sobre el concepto de interculturalidad, en el contexto educativo de alumnos de segundo año de bachillerato de la Unidad Educativa Pacífico Cembranos, de índole fiscomisional, ubicada en la provincia de Sucumbíos. Se analiza la interculturalidad como una categoría inserta en el campo de la educación crítica y respecto a la LOEI. Se examinan las expresiones discriminatorias presentes en el ámbito educativo y las causas que lo originan. Se utiliza un enfoque de investigación mixta con énfasis en lo cualitativo, estudio de caso de un grupo aproximado de doscientos alumnos, además historias de vida y entrevistas a profundidad. Para ello, se toma en cuenta el papel que desempeñan los diversos actores de la comunidad escolar; los alumnos, los docentes y las autoridades. En cuanto al estado del arte se revisa exhaustivamente la bibliografía, que toma como punto de partida los postulados de Paulo Freire, Henry Giroux y Catherine Walsh, especialmente, cuya perspectiva crítica y pedagógico-antropológica añade profundidad al análisis de la interculturalidad que discrepa de los tradicionales puntos de vista de educación conductista. Se concluye que la LOEI no es aplicada completamente en este ámbito, pues ciertos paradigmas religioso-culturales pueden ser obstáculo. Por tanto, es evidente la necesidad de llevar la interculturalidad más allá de las disposiciones normativas; fomentar una praxis concreta que involucre a toda la comunidad educativa en un entorno que respete los Derechos Humanos y las diferencias culturales, una manera más abierta de observar el mundo diverso, lo cual es fundamental para la formación integral del estudiante y el clima de todo el ambiente educativo.

PALABRAS CLAVE: Discriminación, Educación, Enseñanza-Aprendizaje, Estudiantes de Bachillerato, Interculturalidad, Pedagogía Crítica

Abstract

Oswaldo Ramiro Mesías Villacrés, translator for the English language of the Translation Center of the Pontifical Catholic University of Ecuador with Ecuadorian National ID 1704484938, hereby certifies, sworn to know the English language, that he has been presented with a document in Spanish whose translation into English reads as follows:-----

[The document consists of one page of open text]-----

Abstract-----

This research work focuses on studying interculturality as a concept, specifically on the educational context of 2nd year of *Bachillerato*¹ of the *Pacífico Cembranos* High School, a *fiscomisional*² high school located in the Sucumbíos province of Ecuador.--

Interculturality, both as a category present in a critical education and in relation to LOEI³, is analyzed. Discriminatory expressions are present in the educational environment and its causes are examined. A mixed research method with a qualitative emphasis is employed, namely a case study of a group of 200 students; in addition to life stories and in-depth interviews. To this end, the role performed by various actors of the school community (students, teachers, and authorities) is taken into account. Regarding the state of the art, bibliography that takes as its departure point the postulates of Paulo Freire, Henry Giroux and Catherine Walsh is specially reviewed in depth. Their anthropological-pedagogical and critical perspectives add depth to the analysis of interculturality, which differs from the traditional behaviorist educational views.-----

As a conclusion, LOEI is not applied entirely in this environment, since certain cultural and religious paradigms can be obstacles. Therefore, there is an evident need of carrying interculturality beyond normative stipulations, fostering a concrete praxis involving the whole educational community in an environment respectful of human rights and cultural differences. This open-minded approach to the world diversity is essential for the holistic education of the student and the whole educational environment.-----

Keywords: Discrimination, Education, Teaching-Learning, High School students, Interculturality, Critical Pedagogy-----

[End of page][End of translation]-----

¹ Corresponds to 11th school year in the K12 system-----

² A state-funded school managed by a religious order-----

³ LOEI: Organic Law for Intercultural Education-----

I, Oswaldo Ramiro Mesías Villacrés, translator of the Translation Center of the Pontifical Catholic University of Ecuador for the English language, ATTEST: that the present Translation is an official, complete and reliable translation of its attached Spanish copy. This translation certifies the content of the document, not its validity. And in witness whereof for all the pertinent purposes, the present translation is issued, with the number 2023/10/028, in Quito, on October 11, two thousand and twenty-three.

Signed: Oswaldo Ramiro Mesías Villacrés

Translator for the English language



This translation consists of two pages numbered consecutively from 1 to 2, each of which bears the signature and stamp of the above-mentioned Translator. I hereby CERTIFY, in my capacity as Director of the Translation Center of the Pontifical Catholic University of Ecuador, that the above signature is authentic and corresponds to Oswaldo Ramiro Mesías Villacrés, translator of this Center.

Quito, October 11, 2023



Signed: Jorge Banet, MRes

**Director of the Translation Center
of the Pontifical Catholic University of Ecuador**

Introducción

El sistema educativo en el Ecuador se encuentra en un proceso de constante transformación y actualización para garantizar una educación de calidad y equidad para todos los estudiantes. En este sentido, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2012, págs. 7-11), busca promover una mejor interrelación entre distintos grupos sociales, en un esfuerzo por reconocer y valorar la diversidad cultural de la nación. Sin embargo, a pesar de las políticas interculturales implementadas en las escuelas y colegios, persisten problemas como el racismo y la discriminación hacia grupos subalternos como, por ejemplo, las minorías étnicas, lo cual repercute en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y obstaculiza la formación de una sociedad más justa e inclusiva.

En los últimos años, se ha logrado aumentar la tasa de matrícula en las escuelas, especialmente en las regiones rurales y en grupos étnicos que residen en la Amazonía (INEVAL, 2018, págs. 46,47). No obstante, la inclusión de estos grupos en el sistema educativo no garantiza una educación intercultural, libre de prejuicios y discriminación. Las prácticas discriminatorias siguen siendo un problema real y preocupante en las escuelas del Ecuador, especialmente hacia los grupos étnicos no mestizos. La falta de respeto hacia las culturas indígenas, afroecuatorianas y montubias en las escuelas es evidente y puede tener consecuencias negativas en la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes (Castro, 2005, pág. 95), respecto a los cuales, la confianza, la seguridad en sí mismos, así como el bienestar emocional y la capacidad de desarrollo pleno se ven afectados.

Además, la falta de respeto hacia ciertos grupos étnicos en las escuelas puede ocasionar una pérdida o desconexión con sus raíces identitarias en lo cultural, así como un impacto duradero en el sentido de pertenencia al contexto educativo y en la comprensión del mundo. Lo que contribuye a la marginación y la discriminación sistemática de estos grupos al agudizar así jerarquías, competencia, individualismo y desigualdad social.

La discriminación hacia las distintas minorías o grupos subalternos en el contexto educativo es un fenómeno complejo que se manifiesta de diversas formas, las cuales incluyen términos peyorativos, marginación, exclusión social y racismo. De esta manera tiende a invisibilizarse la cultura, más aún en los ámbitos en los cuales, a pesar de encontrarse explícita la cuestión intercultural en el proceso curricular de enseñanza aprendizaje, no existe un involucramiento de todos los actores sociales, en especial los docentes. He ahí la necesidad de transversalizar la interculturalidad en procesos educativos que reconozcan el valor de la diversidad y promuevan el diálogo y la convivencia pacífica entre los estudiantes de diferentes orígenes

Si bien la LOEI y el Reglamento general a la LOEI fueron creados como propuestas para mejorar la educación intercultural en el país (De la Herrán Gascón et al., 2018), hay que considerar que la implementación efectiva de estas políticas es un proceso que requiere el involucramiento de múltiples actores en torno a varios desafíos. En muchos casos, el poco interés de los docentes respecto a las distintas realidades culturales de los estudiantes, así como la escasa utilización de estrategias pedagógicas que sean inclusivas y que reconozcan la diversidad, sumadas a la falta de voluntad política, son algunos de los problemas más importantes que se presentan en el ámbito de la educación.

De igual manera, otro de los principales desafíos en la implementación efectiva de la LOEI es la persistencia del racismo y la discriminación entre compañeros en las escuelas; a pesar de que la LOEI promueve la igualdad y la diversidad cultural, en la práctica, los estudiantes de grupos étnicos no mestizos a menudo son marginados y tratados con desdén por sus compañeros. En este sentido, la investigación aquí planteada, busca contribuir al conocimiento y entendimiento de las dinámicas culturales y educativas en el contexto escolar, con el fin de identificar oportunidades para mejorar la calidad de la educación y promover la interculturalidad en su contexto.

Para el efecto es preciso cuestionar la transversalización de la interculturalidad en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes; en este caso en concreto, de aquellos que forman parte de nuestro objeto de estudio: los estudiantes de segundo año de bachillerato de la Unidad Educativa Pacífico Cembranos.

Se ha planteado como objetivo general analizar si la interculturalidad está inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de segundo año de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Pacífico Cembranos y como objetivos específicos:

Identificar la percepción sobre interculturalidad que poseen los alumnos de 2do BGU de la Unidad Educativa Pacífico Cembranos en su entorno de aprendizaje.

Analizar el ejercicio de políticas educativas que hacen referencia a la interculturalidad en la Unidad Educativa Fiscomisional Pacífico Cembranos.

Analizar la incidencia del rol docente en estudiantes de 2do año de bachillerato respecto al ejercicio de una educación intercultural.

La metodología consistió en la aplicación de un enfoque mixto a través de un estudio de caso, en el que se aplicó una encuesta semiestructurada a todos los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Pacífico Cembranos, ubicada en la ciudad de Nueva Loja, provincia de Sucumbíos. Del mismo modo se ejecutó una revisión bibliográfica y consultas a expertos en la temática, se realizaron entrevistas a profundidad y se trabajó con tres grupos focales con los estudiantes para realizar la triangulación de la información.

La justificación del presente trabajo tiene como punto de partida entender que la puesta en práctica de la educación intercultural, en un contexto cultural y geográfico específico como la región Amazónica ecuatoriana, presenta desafíos. La diversidad étnica y lingüística de esta región requiere de un enfoque educativo que tome en cuenta las particularidades de cada grupo social, y que permita una educación más inclusiva y significativa acorde a la realidad de cada educando.

De esta manera, la presente investigación contribuye a la construcción del conocimiento en el campo de la educación intercultural, así como el de las pedagogías críticas, a la vez que sirve como punto de partida para proporcionar información relevante y útil para otros contextos culturales y geográficos. Se pretende que los resultados que se obtengan sean de utilidad para la mejora de las prácticas educativas y la implementación de estrategias interculturales efectivas en diferentes contextos educativos.

En última instancia, esta investigación no solo persigue la comprensión profunda de la educación intercultural en un contexto específico, sino que también aspira a ser un llamado a la acción para todos los agentes involucrados en el proceso educativo; a reconocer los desafíos y oportunidades que se presentan al implementar la educación intercultural en la región Amazónica ecuatoriana, a abrazar un compromiso renovado con la promoción de la diversidad cultural y la inclusión en las distintas esferas de influencia.

Marco Teórico

Capítulo 1: Fundamentos teóricos de la interculturalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje: situando al objeto de estudio

Sobre el Concepto de Interculturalidad

La Interculturalidad surge como propuesta teórica, filosófica y política a partir de los años 60 como respuesta al etnocentrismo y relativismo cultural, los cuales plantean, en cierta forma, una perspectiva o actitud en la que una persona o grupo de personas juzga otras culturas desde la óptica de su propia cultura, considerándola superior o más valiosa (Altarejos & Moya García-Montoto, 2003).

Tales nociones no plantean, ni por asomo, una forma de interrelacionarse entre diversos grupos sociales a partir de la diferencia y entorno a una idea de reciprocidad e igualdad social como sí lo hace la interculturalidad. Por lo que, para una mejor comprensión de esta, se la puede abordar desde dos perspectivas filosófico-teóricas una funcional y una crítica.

Dietz (Dietz, 2017), describe una naturaleza prescriptiva y funcional de la interculturalidad, donde esta vista como estrategia política para mitigar las desigualdades existentes en un determinado grupo social: “La interculturalidad como recurso funcional para mejorar las relaciones sociales tiende a reconocer acríticamente el *statu quo* actual mediante la identificación de características individuales como carencias y causas de exclusión, de discriminación y de relaciones asimétricas persistentes” (Pág. 194). Tal afirmación plantea una lógica que subsane las relaciones desiguales entre grupos de manera paliativa, sin modificar la estructura social subyacente, sino más bien, procura adaptar las minorías y grupos subalternos a ella.

En otras palabras, el interculturalismo funcional, o también llamado neoliberal, promueve el diálogo entre culturas asimétricas, pero sin ahondar en las causas de tal asimetría, planteando el carácter dialógico como algo imperativo: “hay que exigir que el

diálogo de las culturas sea de entrada diálogo sobre los factores económicos, políticos, militares, etc. que condicionan actualmente el intercambio franco entre las culturas de la humanidad” (Fornet-Betancourt, citado en Cruz, 2014, pág. 253). Hoy en día, es absolutamente necesario cumplir con este requisito para evitar involucrarse en una forma de diálogo sin contexto que solo serviría a los intereses establecidos grupos jerárquicos, sin considerar la desigualdad de poder que prevalece en el mundo en la actualidad.

En contraste, la interculturalidad crítica aboga por una mirada a los procesos histórico-estructurales (como la colonia, por ejemplo) que han dado origen a las desigualdades entre distintos grupos culturales. Es decir, propone una perspectiva más reflexiva y global entorno a la creación y reconocimiento de leyes e instituciones (Walsh, 2010). Al respecto Ferrão (2009), menciona que la interculturalidad crítica “es una propuesta ética y política orientada a la construcción de sociedades democráticas que articulan igualdad y reconocimiento de las diferencias culturales” (p. 152).

A su vez, Aníbal Quijano (1992), plantea que la interculturalidad es la vía por la cual se puede hacer frente a la instrumentalización de la razón por el poder, entendiéndola como una alternativa para la reconfiguración del pensamiento colonial que aún prevalece y que pretende eternizarse en América Latina. Es decir, la interculturalidad, a través del diálogo, se plantea como una alternativa a las pretensiones de universalidad producto de los procesos coloniales y el uso de la razón bajo la cual se configuró el mundo moderno al margen de las particularidades, diversidades sociales y sus distintas formas de interpretar la realidad.

En este sentido, también es posible abordar desde un aspecto semántico la interculturalidad, viéndola como una descripción que parte tanto desde una perspectiva anglosajona, así como desde una latinoamericana. Esto es, entender que antaño, la interculturalidad era entendida desde dos conceptos previos: la multiculturalidad y la pluriculturalidad. La primera con un valor netamente descriptivo y limitado a reconocer que

dos o más culturas están presentes en un mismo espacio geográfico, sin relación alguna entre ellas. La segunda, en cambio, si bien describe la relación que puede haber entre dos o más grupos socioculturales, presenta también limitaciones, por cuanto esta relación no es del todo simétrica y está sujeta, como se ha descrito con anterioridad, a procesos de jerarquías en detrimento de uno o más colectivos, casi siempre en condición de minoría.

Es así como, el contexto intercultural anglosajón, descrito en los años 50, está más apegado a las nociones de multi y pluriculturalidad, con una aplicación de políticas interculturales desde grupos dominantes hacia grupos dominados. Mientras que, el contexto latinoamericano, en un intento de reconfigurar las relaciones sociales, y partiendo desde una mirada crítica, esboza a la interculturalidad como un proyecto sociopolítico que va desde abajo hacia arriba, y que resulta de mayor utilidad y como punto de partida para esta investigación, ya que se articula de mejor manera con el enfoque de las pedagogías críticas y, por lo tanto, será el enfoque desde el cual se aborda la presente investigación.

En este sentido cabe señalar que la interculturalidad y la colonialidad están estrechamente relacionadas en el contexto de la educación. Esto debido a que la colonialidad ha creado un sistema de interrelación vertical que ha impactado en los patrones del políticos antropológicos y epistemológicos. La interculturalidad busca desafiar estas relaciones y estructuras dominantes a través de procesos- educativos descolonizadores que fomenten una comprensión más inclusiva y equitativa de las diferentes culturas y es de donde parte nuestro análisis.(Walsh, 2007, pág. 1)

Cultura; de la multiculturalidad a la interculturalidad

En el contexto descrito anteriormente, es imperativa la reflexión de la interculturalidad en un contexto educativo que aborde y se enfoque en la interrelación de dos o más grupos culturales entre sí. Es por ello por lo que, para una mejor asimilación conceptual de la interculturalidad, es necesario previamente examinar la pluriculturalidad y la multiculturalidad; estos conceptos preparan el terreno para apreciar cómo la interculturalidad

va más allá al fomentar un diálogo profundo y una integración genuina entre culturas diversas.

Multiculturalidad. Según Villodre & del Mar (2012), la multiculturalidad implica la presencia de diversas culturas que interactúan entre sí, pero sin fusionarse completamente. En este contexto, las culturas pueden influenciarse mutuamente en cierta medida, lo que puede dar lugar al enriquecimiento de la diversidad cultural en una sociedad. Sin embargo, la coexistencia no siempre implica una comprensión profunda y respetuosa entre las diferentes culturas. En algunos casos, las interacciones pueden ser superficiales o incluso llevar a conflictos debido a malentendidos o diferencias subyacentes. “Es un concepto estático que lleva a una situación de segregación y de negación de la convivencia y la transformación social debido a la adopción de posturas paternalistas hacia las minorías culturales presentes” (Pág.69).

Walsh (2005) es mucho más precisa y plantea claramente: “la multiculturalidad es un término principalmente descriptivo” (pág.5). En este escenario, aunque las culturas comparten un espacio físico, a menudo existe una separación y falta de interacción significativa entre ellas. Cada cultura tiende a preservar sus tradiciones y valores, pero la falta de un intercambio profundo puede limitar el entendimiento mutuo y la creación de un tejido social más unificado.

Pluriculturalidad. La pluriculturalidad en América Latina se refiere a la convivencia de comunidades indígenas, afrodescendientes, mestizas y blancas a lo largo de los siglos. Este concepto destaca la singularidad de la región, donde la mezcla de razas (en el sentido de categoría sociológica) y la preservación de expresiones culturales han sido aspectos característicos. A diferencia de la multiculturalidad, la pluriculturalidad implica una multiplicidad tanto histórica como contemporánea, donde múltiples culturas coexisten en un mismo espacio geográfico y contribuyen a conformar una identidad nacional cohesionada

pero que en ocasiones puede ser asimétrica y disonante (Walsh, 2005, pág.6). Por ejemplo, la tensa relación del Estado mestizo y los pueblos originarios en torno a la extracción de recursos naturales y sus posturas ante ello.

Acorde a lo que plantea Villodre & del Mar (2012): “la pluriculturalidad puede ser entendida como la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su interrelación” (p.69), Siguiendo la perspectiva de la autora, la pluriculturalidad emerge como un concepto intrínsecamente ligado a la realidad latinoamericana, caracterizada por su naturaleza asimétrica. En su análisis, destaca que la pluriculturalidad se presenta como un fenómeno que describe la coexistencia simultánea de dos o más expresiones culturales en un mismo territorio. Sin embargo, su significado va más allá de la mera coexistencia, ya que se enfoca en la interacción compleja y dinámica entre estas diferentes culturas.

Esta interacción, paralelo a lo que menciona Walsh (2005, pág.7), abarca una dimensión asimétrica que refleja la dinámica de poder y la jerarquía inherente a las relaciones culturales en el contexto latinoamericano. En este marco, la pluriculturalidad no se limita a una simple cohabitación de culturas, sino que implica una interrelación marcada por desequilibrios y tensiones, donde algunas culturas pueden tener un impacto mayor en términos de influencia política, económica y social sobre otras.

Interculturalidad. A diferencia de enfoques superficiales que se centran en el mero reconocimiento o tolerancia de la alteridad, la interculturalidad trasciende estas nociones para explorar la dinámica enriquecedora de las interacciones entre diferentes culturas. En esencia, el enfoque intercultural va más allá de la mera coexistencia para abrazar una perspectiva más dinámica y colaborativa. La interculturalidad reconoce que las diferencias culturales pueden enriquecer y fortalecer a las sociedades en lugar de ser simplemente puntos de fricción. Esto conlleva una apertura a la transformación y la adaptación mutua, en lugar de restringirse a una mera aceptación pasiva de la diversidad:

No se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro, o la diferencia en sí, tal como algunas perspectivas basadas en el marco de liberalismo democrático y multicultural lo sugieren. Tampoco se trata de esencializar identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles. Más bien, se trata de impulsar activamente procesos de intercambio que, por medio de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, permitan construir espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas. (Walsh, 2005, pág.6-7)

Lo anterior, nos conduce a una valiosa reflexión sobre la complejidad de la interculturalidad y su diferencia con reconocer o tolerar las diferencias, como sugieren algunos marcos como etnocentrismo y el enfoque multicultural. Tampoco cae en la trampa de esencializar identidades, entendiéndolas como rasgos inamovibles y estáticos. En su lugar, se trata de fomentar activamente intercambios enriquecedores. De este modo, la noción de interculturalidad se distancia de la multiculturalidad y de la pluriculturalidad, al promover una relación más enriquecedora, recíproca y multidireccional: “se debe afirmar que todo proceso intercultural exige la superación de la multiculturalidad; en el sentido de ser capaces de avanzar más allá del simple reconocimiento de las diferencias culturales presentes dentro de un mismo territorio” (Aguirre & Mantuano, 2015, pág. 151). Es decir, la interculturalidad no es solo una cuestión de coexistencia pasiva, sino un proceso activo que busca una convivencia más enriquecedora y armoniosa en sociedades culturalmente diversas.

La interculturalidad desde las corrientes de la pedagogía sociocrítica

En el ámbito educativo, al tomar como punto de partida el enfoque crítico, la interculturalidad se refiere a un enfoque pedagógico que fomenta la reflexión crítica acerca de las dinámicas de poder y la cultura dominante. Su objetivo es promover la igualdad y el reconocimiento de las diversas culturas tanto en el entorno escolar como en la sociedad en general. Esto implica que los docentes y las instituciones educativas asuman un compromiso

activo para fomentar la inclusión y la participación plena de todas las personas en la vida social, política y cultural. Asimismo, implica desafiar las estructuras de poder y la cultura hegemónica que perpetúan la discriminación y la exclusión de determinados grupos sociales (Ferrão, 2010, Pág.152).

Es decir, la interculturalidad se esboza como un enfoque importante para fomentar la equidad y la justicia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según la UNESCO (2006), la educación intercultural tiene como objetivo fomentar la comprensión y el respeto hacia diferentes culturas, para crear una sociedad más justa y pacífica. En este sentido, resulta fundamental que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea inclusivo y se adapte a las necesidades culturales de los estudiantes.

La importancia de lo anterior radica en el hecho de que la interculturalidad, como proyecto político que promueve la horizontalidad de las relaciones entre sujetos, no es ajena a las relaciones que se dan en el entorno educativo, en donde se ha dado la necesidad de entender y apreciar las diferencias culturales para fomentar una sociedad más inclusiva y justa. De este modo, hablar de relación intercultural, supone entender la relación y el diálogo entre los distintos actores que interactúan tanto dentro como fuera del aula, en aras de buscar la igualdad y el respeto hacia la diversidad acorde a lo que señala Freire (2005):

El diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes. (pág.107)

Tal visión de la interculturalidad, anclada al contexto educativo, se articula con las nociones de lo que representa una pedagogía crítica; por un lado, por la resignificación de las relaciones entre sujetos, como es, la relación entre alumno docente, así como con el resto de

los actores que conforman la comunidad educativa. Por otro lado, por la inherencia que comparten tanto la interculturalidad como la pedagogía propuesta por Paulo Freire hacia el enfoque crítico. (Verdeja, 2019 pág.1)

En este sentido, y al aportar, en parte, a la perspectiva crítica (Mejía, 2015), plantea que la interculturalidad es y deber ser el resultado de una relación dialógica que parta a su vez de una negociación de saberes y por consiguiente una negociación cultural. Tal relación debe darse en un contexto de horizontalidad y reciprocidad sin detrimento de ningún grupo social y evitando cualquier tipo de jerarquía que perpetue las desigualdades que se habían descrito anteriormente. Al respecto de cómo esta forma parte fundamental de una pedagogía crítica menciona: “El diálogo de saberes aparece como el concepto que hace posible la interculturalidad y la negociación cultural, dos elementos fundamentales para una acción educativa transformadora” (Pág. 37)

De igual manera, el enfoque pedagógico sociocrítico propone, a partir de la mirada intercultural, reflexionar sobre la manera en la que se relacionan dos de los principales actores del sistema educativo: el educador y el educando; el docente y el alumno. Tanto desde la perspectiva Freireana como desde lo que propone Di Caudo (2007), tanto el educador como el educando son entes activos que se configuran a partir de sus experiencias y entornos inmediatos, tan singulares como diversos y diversos. Y es precisamente, a partir de esa complejidad desde donde la labor educativa debe hacer ejercicio, es decir, a partir del reconocimiento de las diferencias intrínsecas de cada sujeto.

Ahora bien, en el contexto de la región amazónica ecuatoriana, la educación intercultural, así como el enfoque pedagógico crítico es fundamental para promover una sociedad más inclusiva y justa, donde las diferencias culturales sean respetadas y valoradas. Según la Constitución de la República del Ecuador (Constitucional, 2008), la interculturalidad es un principio fundamental de la educación, y es importante que las políticas educativas

promuevan una educación intercultural efectiva, lo cual, lamentablemente, parece tener poco pragmatismo a la hora de observar diversas realidades del sistema educativo, en donde muchas veces se perpetúan prácticas de carácter discriminatorio hacia distintas minorías en calidad de grupos subalternos.

Por ello, es imprescindible que el proceso de enseñanza-aprendizaje intercultural, retome la importancia en torno a que los docentes tengan una formación adecuada para promover la interculturalidad en el aula (Gimeno Sacristán, 2008). Los docentes deben ser capaces de entender y respetar las diferentes culturas de sus estudiantes, y deben ser capaces de adaptar sus estrategias pedagógicas para satisfacer las necesidades culturales de sus estudiantes (Díaz Barriga & Luna Miranda, 2014).

Dimensiones clave de la interculturalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La interculturalidad y la educación están estrechamente relacionadas. La interculturalidad busca fomentar una comprensión más inclusiva y equitativa de las diferentes culturas, mientras que la educación es un medio para transmitir conocimientos y habilidades a las personas. En este sentido, la interculturalidad puede ser vista como un enfoque pedagógico que busca integrar diferentes perspectivas culturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De mismo modo, cabe considerar, antes que nada, que la educación es un derecho humano fundamental que permite a las personas desarrollar sus habilidades y conocimientos para participar plenamente en la sociedad. Sin embargo, el sistema educativo tradicional ha sido criticado por ser eurocéntrico y no tener en cuenta las perspectivas culturales de los estudiantes de diferentes orígenes étnicos y culturales. Esto ha llevado a una falta de inclusión y equidad en el sistema educativo, lo que ha resultado en una brecha de rendimiento académico entre los estudiantes (Walsh, 2007) Es precisamente en este punto donde la interculturalidad busca abordar esta brecha al fomentar una comprensión más profunda y respetuosa de las diferencias culturales. Y es que, mediante la integración de perspectivas culturales diversas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes pueden aprender

sobre diferentes culturas, idiomas, historias y tradiciones, lo que les permite desarrollar una comprensión más profunda del mundo que les rodea.

Además, la interculturalidad también promueve el respeto por la diversidad cultural al reconocer que todas las culturas tienen algo valioso que ofrecer. Los estudiantes aprenden a valorar las diferencias culturales y a verlas como una fuente de riqueza y fortaleza en lugar de una fuente de división y conflicto. Al fomentar una comprensión más profunda y respetuosa en lo cultural, se puede reducir la discriminación y el racismo en el aula. Sin embargo, la creciente diversidad cultural en la sociedad actual y en las relaciones educativas presenta un gran desafío para la educación. Como señala José F. Caselles Pérez (2004), profesor de la Universidad de Murcia, "la interculturalidad es un fenómeno al que la humanidad se ve conducida de manera irrenunciable y afortunada, a pesar de las condiciones frecuentemente difíciles y dolorosas que en el momento presente le acompañan" (p.1). *Ergo*, Es esencial que los educadores promuevan la comprensión y el respeto entre personas de diversas culturas con el objetivo de construir una sociedad más igualitaria y acogedora. La educación desempeña un papel crucial en la evolución de la sociedad, ya que se relaciona con otras instituciones sociales y se ve influenciada por ellas. Por lo tanto, los educadores deben estar listos para gestionar la diversidad cultural en su entorno.

Por último, cabe señalar que para afrontar este desafío es necesario desarrollar estrategias pedagógicas que promuevan la interculturalidad en el aula. Según Pérez(2004) "la educación intercultural implica una nueva forma de entender el proceso educativo como un espacio donde se construyen relaciones entre personas diferentes" (p.6). Es decir, los educadores deben fomentar el diálogo intercultural y crear un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes se sientan valorados.

Capítulo 2: Un Punto de Quiebre en la Educación Ecuatoriana

La Ley Orgánica de Educación Intercultural, conocida como LOEI, tiene como objetivo principal asegurar el derecho a la educación y establecer los principios que guían el

sistema educativo ecuatoriano en consonancia con el concepto de Buen Vivir, que implica el disfrute de los derechos fundamentales y la armonía social e individual. Esta legislación, en principio, busca desarrollar los derechos, responsabilidades y garantías constitucionales en el ámbito educativo, así como ajustar el sistema de administración, financiación y la participación de las partes involucradas en el sistema educativo.

La LOEI que se implementa en Ecuador en el año 2011, marca un hito importante en el sistema educativo del país. Dicha ley es ejecutada con el objetivo de transformar y mejorar la calidad de la educación, que en principio se plantea como una propuesta que argüía estar enfocada en la inclusión, la interculturalidad y la equidad.

Antes de la implementación de dicha ley, el sistema educativo ecuatoriano enfrenta diversos desafíos; la educación se centra en un enfoque homogéneo y monocultural, que ignora la diversidad cultural y lingüística del país. La inequidad y la exclusión aparecen como problemas persistentes, especialmente en las zonas rurales y con poblaciones vulnerables, en ese tiempo. Además, se evidencia brechas en la calidad de la educación entre las instituciones públicas y privadas. El sistema educativo debe tener en cuenta las diversas 'brechas digitales' que agudizan las diferencias entre países y crean enormes desigualdades entre las personas. Una de estas brechas digitales se refiere a la disponibilidad, asequibilidad y accesibilidad de los recursos y dispositivos tecnológicos (Trigueros & de Aldecoa, 2023)

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2012, págs. 3,5,11,21), propone cambios importantes al sistema educativo del Ecuador. Entre las transformaciones destacadas se encuentran: la promoción de un enfoque intercultural que valora la diversidad cultural y lingüística del país; la descentralización de la gestión educativa para otorgar autonomía a las instituciones y autoridades locales, una mayor participación comunitaria; la priorización de la equidad y el acceso universal a la educación, con especial atención a grupos históricamente excluidos; y la implementación de una evaluación integral que va más allá de las pruebas

estandarizadas, y que al mismo tiempo valora el seguimiento del proceso de aprendizaje y la diversidad de habilidades y saberes.

Sin embargo, actualmente existen ciertas falencias respecto a la implementación de dicho reglamento debido a que problemáticas como la discriminación hacia algunos grupos étnicos están vigentes en el sistema educativo y se reflejan en el aula de clases. Si bien la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) es una normativa que establece el marco jurídico para la educación en Ecuador, y a pesar de que ha habido avances significativos en la promoción de la educación intercultural y en la inclusión de diversos grupos étnicos y culturales en el sistema educativo, varias falencias siguen vigentes; principalmente la falta de recursos y la poca eficiencia de las políticas en los aspectos étnicos culturales que caracterizan al sistema educativo.

Por un lado, la LOEI (Constitucional, 2011), establece la necesidad de recursos financieros, materiales y humanos para garantizar una educación de calidad e inclusiva (Art. 22). Sin embargo, en la práctica, muchas instituciones educativas no cuentan con los recursos necesarios para implementar plenamente los principios y objetivos de la ley, ya sea por falta de voluntad política, o porque, en efecto, existe un déficit presupuestario de manera generalizada en el país. Sin embargo, se ve limitada la efectividad de la aplicación de las políticas educativas y se dificulta el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes. Del mismo modo, a pesar de los esfuerzos para promover la igualdad de oportunidades en la educación, persisten desigualdades en la calidad educativa entre las diferentes regiones del país. Algunas zonas rurales y comunidades indígenas enfrentan mayores dificultades para acceder a recursos educativos adecuados, docentes capacitados y servicios de apoyo. Esto profundiza la brecha educativa y la exclusión de ciertos grupos de estudiantes.

Por otra parte, a pesar de que la LOEI reconoce la importancia de la diversidad cultural y lingüística, la implementación efectiva de programas bilingües y multiculturales es aún un desafío. La falta de docentes capacitados en lenguas indígenas y la falta de materiales educativos adecuados en diversos idiomas limitan la inclusión de estudiantes pertenecientes a grupos étnicos minoritarios. Además, persisten estereotipos culturales de carácter étnico y socioeconómico que dificultan el pleno ejercicio de los derechos educativos de estos grupos.

Haciendo una revisión histórica, se puede notar que, durante la época colonial, desde el siglo XV hasta la época decimonónica, la republicana y hasta los años 40 del siglo XX, la finalidad de la educación en Ecuador fue la castellanización y la asimilación de los pueblos indígenas a la sociedad dominante. Esto ha continuado de una u otra forma hasta hoy; exacerba la discriminación, el racismo y el detrimento de lenguas ancestrales. En resumen, antes del año 2007, la educación en Ecuador no tenía como objetivo la promoción de la diversidad cultural y lingüística, sino la asimilación de las poblaciones indígenas a la cultura dominante (Haboud, 2019). Dominante en el sentido hegemónico, en donde la cultural blanco-mestiza predomina como grupo cultural a través de la transmisión y propagación de discursos y representaciones sin que estos lleguen a ser resistidos por grupos dominados o subalternos, tal y como lo describe Walter Mignolo (2007):

Los “mestizos” empezaron a reclamar su derecho al espacio del que se habían apropiado las élites criollas tras la independencia. Es curioso que el mestizaje se convirtiera en un ideal para lograr la homogeneización de las identidades nacionales. No obstante, el mestizaje fue siempre un espejismo, pues la mezcla de sangre no fue de la mano de una mezcla de cosmologías (o epistemologías). (Pág.156)

Es así como la educación intercultural bilingüe (EIB) no fue reconocida oficialmente en Ecuador hasta la Constitución de 2008. Antes de eso, era vista como una excepción y no como una necesidad para promover la diversidad cultural y lingüística del país.

Al respecto también se destaca el hecho de que la desigualdad étnica en el acceso a la educación siempre ha sido un problema persistente. Según Post D. (Post, 2011) la autoidentificación étnica tiene un efecto persistente en el acceso a la educación superior, y que los jóvenes que se identifican como —blancos o mestizos— tienen ventajas claras. El autor sugiere que la desigualdad en el acceso a la educación en general se debe en parte a la desigualdad que existe en el acceso a la educación básica, lo que significa que relativamente pocos estudiantes de origen indígena completan la educación secundaria y, por lo tanto, son menos elegibles para progresar hacia la educación superior, confirmando así la estrecha relación que existe entre relación y cultura en torno a las desigualdades (Orellana Villarreal, 2019). En otras palabras, el acceso a la educación superior en Ecuador es un problema complejo que relaciona la inequidad en el acceso a la instrucción primaria y la autoidentificación étnica. Las disparidades en la calidad de la educación básica, ya sea debido a la falta de recursos en ciertas regiones, la carencia de docentes capacitados o la escasez de material educativo adecuado, crean brechas significativas entre estudiantes.

No fue sino hasta luego del 2007 a través de una política de subsidios completos a la universidad por parte del Estado que se intentó cambiar las tendencias que existían previamente hacia la desigualdad en el acceso a la educación Ecuador. La Constitución de 1998 estableció la educación como un derecho humano fundamental mientras que la Constitución de 2008 estableció la educación como un derecho universal y gratuito desde la educación inicial hasta la educación superior. Sin embargo, a pesar de estas reformas constitucionales, la desigualdad étnica en el acceso a la educación en todos los niveles persiste en Ecuador (Post, D., 2019)

Como puede verse, actualmente muchos mecanismos no se implementan de manera adecuada o no se les asigna suficiente importancia. La falta de evaluación rigurosa y de

seguimiento efectivo dificulta la identificación de problemas y la implementación de mejoras en el sistema educativo.

La Paradoja de las Escuelas Unidocentes

Un caso que amerita especial atención es lo que sucede con las escuelas unidocentes o también llamadas escuelas multigrado, las cuales operan bajo la administración de uno o un número muy reducido de docentes, generalmente en ámbitos rurales. Estos establecimientos educativos responden a la necesidad de garantizar el derecho a la educación de aquellos sectores más alejados y de difícil acceso. Sin embargo, muchas veces son objeto de crítica bajo la premisa de que operan en condiciones precarias, con déficit de presupuesto y con docentes cuyas actividades, en su mayoría, suelen formar parte de un programa de curricular obligatorio como requisito para concluir su formación de grado. (Meza, 2004, pág. 103)

Inmediatamente después del cumplimiento de tales actividades, los maestros solicitan una reubicación y cambio de institución.

La LOEI, una vez implementada, ejecuta un programa que consiste en la creación de escuelas modernas, de gran infraestructura, con la finalidad de que los estudiantes dejen de acudir a las escuelas unidocentes, y en su lugar, acudan a nuevos establecimientos educativos, los cuales toman el nombre de Escuelas de Milenio, lo cual en principio podría sonar como algo positivo; pero que, sin embargo, acarrea muchas consecuencias negativas.

Por un lado, las escuelas unidocentes, a pesar de las falencias con las que pueden operar, sirven de núcleo para las relaciones sociales en las comunidades, sobre todo en los sectores indígenas de la sierra, donde el sentido de comunidad es todavía más fuerte. En aquellos sectores la comunidad se reunía y realizaba actividades para el bien común al usar como catalizador social la escuela. En torno a ella se realizan mingas, siembras y cosechas de alimentos, eventos culturales y se fortalecen los vínculos entre los distintos actores que conviven en el sector. Una vez abandonada la escuela, las relaciones entre los vecinos se

viene abajo, pues no hay un catalizador social que sirva como motivador de las actividades en la comunidad.

Por otro lado, los estudiantes, al tener la escuela cerca de su hogar, apenas y se movilizan para acceder a ella, evitan madrugar y tener problemas de transporte. En cambio, las escuelas del Milenio, ubicadas a varios kilómetros de la comunidad o recintos rurales, provocan que los estudiantes, en su mayoría niños, madruguen y acudan a la escuela muchas veces sin desayuno, y en los casos más extremos, movilizándose varios kilómetros sin compañía adulta, exponiendo su seguridad e integridad física.

Se evidencia que las escuelas unidocentes son un ejemplo claro de cómo la falta de visión intercultural problematiza el proceso de aprendizaje al no entender ni comprender la realidad del educando. El modelo desarrollista entra en disonancia con la complejidad que rodea al sistema educativo ecuatoriano. Es necesario cambiar la perspectiva que plantea que las aulas multigrado tienen un menor rendimiento o que son inferiores a aquellas instituciones tradicionales.

El contexto intercultural en el Colegio Pacífico Cembranos

La Unidad Educativa Fiscomisional Pacífico Cembranos (UEPC), es una unidad educativa de carácter fiscomisional fundada el 10 de octubre de 1972 de la mano del Monseñor Pacífico Cembranos. El colegio inicia sus actividades con 24 estudiantes y bajo el mando del clérigo jesuita perteneciente a la Iglesia Católica. La institución, al igual que mayoría de los colegios fiscomisionales, recibe fondos del gobierno para su funcionamiento, a la vez que es supervisada por una entidad fiscal como el Ministerio de Educación Ecuatoriano (MINEDUC). Su política de admisión es inclusiva, ya que acepta estudiantes de diversos orígenes socioeconómicos y étnicos. Al igual que todos los colegios que ofertan educación hasta bachillerato, está regida bajo la normativa de la LOEI. Sin embargo, existen muchas contradicciones entre la normativa vigente y su aplicación en el contexto educativo en torno a la noción de interculturalidad. Este acápite analizará casos puntuales que ilustran estas

contradicciones, a la vez que pone en evidencia los desafíos y tensiones entre la educación intercultural y el contexto educativo de la institución.

En principio, la LOEI establece que la educación intercultural debe promover el respeto y la valoración de las diferentes culturas presentes en el Ecuador. Sin embargo, los colegios fiscomisionales, al ser instituciones confesionales, tienden a priorizar la enseñanza de valores y creencias religiosas católicas. Esto genera una contradicción en la implementación de la educación intercultural, ya que se enfatiza una sola perspectiva cultural y religiosa en perjuicio del reconocimiento a la diversidad.

Un caso puntual en los colegios fiscomisionales es el hecho de que enseñan la asignatura de religión como parte obligatoria del currículum. Esto limita la inclusión de otras religiones y cosmovisiones presentes en la sociedad ecuatoriana; excluye a estudiantes de diferentes tradiciones religiosas y genera una contradicción con los principios de la educación intercultural. En este mismo sentido, otro ejemplo de esta contradicción sucede en la celebración de festividades religiosas en los colegios fiscomisionales, donde se propicia un mayor énfasis a eventos católicos como la Semana Santa o la Navidad, y deja de lado las festividades propias de las culturas indígenas o afroecuatorianas. Esto genera una invisibilización de las expresiones culturales de grupos minoritarios y una contradicción con los principios de la educación intercultural, la cual, en este caso, debe ser complementaria con la educación religiosa.

Desde el punto de vista intercultural, resulta ineficaz la implementación y transversalización en la práctica educativa. Bien por la carencia de materiales y recursos educativos que promuevan una educación crítica, así como por la falta de aplicación de estrategias y didácticas pedagógicas, lo cual tiende a limitar las oportunidades de aprendizaje para los estudiantes de diferentes orígenes étnicos. Muchos planes de estudio se centran en la historia, literatura y cultura de la sociedad dominante, hecho que relega a un segundo plano la

diversidad cultural existente en el país. Esto significa que los estudiantes tienen una visión sesgada y limitada de las diferentes culturas existentes y no se les proporciona una comprensión adecuada de la diversidad cultural y las distintas perspectivas del mundo.

En la asignatura de Historia, se priorizan los acontecimientos y personajes históricos de la cultura dominante, se ignoran o minimizan los aportes de otras culturas. Además, en las clases de Literatura, existe la tendencia a enfocarse exclusivamente en los clásicos de la Literatura occidental al dejar de lado las obras de autores indígenas, afrodescendientes u otros grupos étnicos presentes en la sociedad. Estas omisiones profundizan estereotipos y discriminación, a la vez que dificultan el desarrollo de una identidad cultural inclusiva en los estudiantes.

Otro factor que contribuye a la ineficacia en la implementación de la interculturalidad es la falta de formación docente en este ámbito. Según López (López, 2010), la formación docente en interculturalidad es fundamental para que los profesores puedan comprender las necesidades y peculiaridades de los estudiantes provenientes de distintas culturas y adaptar sus prácticas educativas en consecuencia. En el caso de la UEPC, se evidencia una carencia de programas de capacitación docente en interculturalidad, lo cual limita la capacidad de los profesores para promover un ambiente inclusivo y respetuoso. Tal contexto se traduce en la naturalización de prácticas educativas que no promueven el diálogo intercultural ni la valoración de las diferentes culturas presentes en el aula. Los docentes pueden incurrir en estereotipos culturales al tratar de imponer sus propias perspectivas culturales como universales y desnaturalizan las prácticas y costumbres culturales de sus estudiantes. Esta falta de sensibilidad intercultural genera barreras en el proceso de aprendizaje y nuevamente, agudiza la exclusión de los estudiantes pertenecientes a grupos minoritarios o subalternos.

En este sentido, cabe señalar que la institución funciona acorde a un marco interno normativo que resalta la importancia de sensibilizar a la comunidad educativa acerca de la

inclusión de diversos grupos sociales y culturales. En su código de convivencia (UEPC, 2019, págs.13,16,19), se destaca la necesidad de adherirse a las normas de respeto a la diversidad, garantizar el respeto a las diferencias socioculturales dentro de la institución y prevenir conflictos asociados a estas diferencias, como la discriminación y el acoso. Asimismo, expone la necesidad de mejorar las relaciones entre los individuos en el entorno educativo, promoviendo un ambiente equitativo y armonioso, fundamentado en valores sólidos. Incluso se enfatiza la obligación de cumplir y promover los principios de educación inclusiva. Se aboga por llevar a cabo campañas que fomenten la no discriminación, teniendo como punto de partida la riqueza de la diversidad cultural. Se resalta la importancia de respetar diversas culturas, etnias y religiones, así como el fortalecimiento de sus tradiciones y costumbres. Se alienta a cultivar las prácticas propias de cada familia, reforzar valores ancestrales, valorar lo tradicional y consolidar la identidad individual al mismo tiempo que se valora el sentido de comunidad.

Empero, se ha observado que existe una ausencia de involucramiento de otros actores educativos en la implementación de la interculturalidad, lo cual afecta su eficacia. Según García (2019), la participación de los padres o tutores, así como de los líderes comunitarios, es esencial para crear una cultura escolar que valore y respete la diversidad. En la institución aquí descrita, se ha identificado una baja participación de la comunidad en actividades relacionadas con la interculturalidad, evidenciándose así ausencia de actividades interculturales como festivales, muestras de arte, debates o proyectos colaborativos, lo cual limita la interacción entre estudiantes de diferentes culturas y agudiza la segregación. Estos espacios son fundamentales para promover la tolerancia, el respeto mutuo y la valoración de la diversidad; habilidades esenciales en un mundo cada vez más interconectado y multicultural.

Capítulo 3: Un Enfoque Metodológico para Comprender la Interculturalidad en el Contexto Educativo; El Estudio de Caso

Tipo de Estudio

Para la presente investigación, se utilizó una metodología mixta con estudio de casos, que involucra tanto métodos cuantitativos como cualitativos. Según Hernández Sampieri (2018), los estudios de caso son una metodología de investigación que se utiliza para analizar profundamente una unidad —(individuo, pareja, familia, objeto, sistema, organización, hecho histórico, comunidad, etc.)— con el fin de responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría (Pág. 262). En este caso en concreto, los estudios de caso fueron de utilidad para obtener una comprensión detallada y profunda de un fenómeno o situación general, es decir, tuvieron un carácter instrumental:

Utilizo el termino *estudio de caso experimental* si se examina un caso en particular principalmente para brindar una comprensión de una cuestión o para volver a trazar una generalización (...) tiene una función de respaldo y facilita nuestro entendimiento de algo más. (Denzin & Lincoln, 2013, pág.154)

De igual manera, el estudio de casos cualitativos puede emplear diferentes técnicas de recolección de datos, como entrevistas, observación participante, análisis de documentos y artefactos, entre otros (Hernández Sampieri et al., 2018, págs. 262, 746). La metodología incluyó entrevistas semiestructuradas individuales, encuestas, grupos focales para recopilar datos tanto numéricos como no numéricos y revisión bibliográfica. Las entrevistas permitieron obtener información detallada y personalizada sobre las experiencias, perspectivas y opiniones de los participantes a manera de historias de vida. Las encuestas permitieron obtener datos estandarizados a través de preguntas específicas. Los grupos focales fueron de utilidad para fomentar la discusión y la interacción entre los participantes, y para obtener información detallada sobre experiencias compartidas y actitudes hacia el tema que es objeto de estudio.

Objeto de estudio

Como parte de las técnicas aplicables a la metodología de estudio de casos, se aplicó una encuesta a un total de 143 estudiantes de 2do año de bachillerato de la UEPC, ubicada en la ciudad de Nueva Loja, cantón Lago Agrio, provincia de Sucumbíos. El grupo encuestado estuvo conformado por 63 mujeres y 71 varones. De igual manera se realizó cuatro entrevistas a estudiantes, así como a expertos en la temática abordada. Finalmente, se trabajó tres grupos focales para poder realizar la triangulación respectiva de la información. La combinación de estas técnicas permitió una evaluación más completa y profunda del fenómeno estudiado tal y como señalan Lincoln y Denzin (2013), quienes manifiestan que los investigadores pueden fundir sus observaciones con las provistas por los sujetos a través de entrevistas e historias de vida, experiencia personal, estudios de caso y otro tipo de documentos.

Se contó, en primer lugar, con la aceptación de carácter libre y voluntaria para participar en la investigación. En el caso de la aplicación de encuestas se buscó contar con la participación de todos los estudiantes de 2do año de bachillerato para tener en cuenta su autorreconocimiento a un grupo étnico o cultural en específico. Del mismo modo, en el caso de la aplicación de entrevistas y grupos focales, se tomó en cuenta aquellos estudiantes que pertenecen a distintos grupos étnicos-culturales con el fin de recabar sus opiniones respecto a las nociones de interculturalidad en su entorno de aprendizaje. Fueron excluidos de las entrevistas aquellos estudiantes y demás participantes que, deliberadamente y previo a la comunicación de los fines de esta investigación, optaron por no participar en la recopilación de información, así como aquellos que no se autoreconocen como pertenecientes a un grupo étnico distinto al mestizo.

Consideraciones éticas

Como parte de las consideraciones éticas, la investigación evaluó la importancia de una práctica educativa desde la mirada intercultural, y por ende desde la alteridad para garantizar que los participantes de la investigación se sientan cómodos y dentro de un marco

de respeto, lo que mejora la calidad de la información que se recopila. Por lo tanto, se han tomado en cuenta varias medidas.

En principio, Se estableció un contacto personal con los estudiantes de bachillerato, basado en los criterios de inclusión establecidos en este protocolo. Las entrevistas tuvieron lugar en un espacio de la institución y fueron presenciadas, aunque no escuchada por terceros. El autor principal se asegurará de que solo se recopile información esencial para los fines de la investigación y solo después de obtener el consentimiento informado de las participantes y sin contravenir el Art. 53 del Código de la Niñez y Adolescencia. El consentimiento informado estableció que los datos de identificación personal de los participantes no serán utilizados, por lo que se garantizó la confidencialidad de las respuestas y la identidad de las participantes en el ámbito académico y científico. La información personal no será divulgada a personas ajenas al grupo de investigación y será protegida durante y después del estudio. Para asegurar la privacidad de los participantes, los archivos electrónicos estarán almacenados en la computadora del investigador, y en cuanto a las entrevistas, la información de los participantes será codificada. Del mismo modo los documentos físicos serán guardados en un estante cerrado y sin identificadores personales.

En el marco de este estudio, se llevó a cabo un proceso de seudonimización con el fin de salvaguardar la confidencialidad e identidad de los participantes. Cada estudiante involucrado en las entrevistas fue asociado a una letra del alfabeto siguiendo un orden alfabético, asegurando el completo anonimato de los datos. Estas entrevistas, en conjunto, constituyen un único y cohesivo documento que encapsula las diversas historias de vida compartidas por los individuos en cuestión.

Esta investigación tomó en cuenta la perspectiva de género, por cuanto la interculturalidad es un proyecto político que transversaliza todos los aspectos étnico-culturales. Si bien partimos desde un enfoque más étnico se tomó en cuenta la identidad sexo

genérica como parte del espectro que supone entender al otro a partir de la diferencia y de esta manera fomentar la no discriminación de cualquier tipo.

Al considerar la perspectiva de género, se buscó reconocer la diversidad de identidades y roles que se construyen socialmente en función del sexo y el género, y cómo estos aspectos interactúan con la cultura y la etnicidad de los individuos. Según Valdés y Olavarría (2008), la perspectiva de género abarca un conjunto de ideas, creencias y representaciones sociales sobre las diferencias y similitudes entre los sexos que se construyen históricamente en cada cultura (pág. 35).

Para la triangulación de la información se realizó una revisión bibliográfica de fuentes primarias relacionadas con la interculturalidad entorno al contexto de lo que supone un enfoque pedagógico sociocrítico y su relación con la inclusión, equidad, y reconocimiento de los derechos de los estudiantes en el sistema educativo ecuatoriano.

Capítulo 4. La interculturalidad: Derecho, Proyecto y Utopía Educativa

En la intersección de la interculturalidad, los Derechos Humanos, la igualdad y la no discriminación, emergen las perspectivas de Paulo Freire (1971) y Henry Giroux (Giroux Henry, 2003), como guías inspiradoras para la transformación social y educativa en el siglo XXI, más aún en un contexto en el que a pesar de que la interculturalidad está inscrita en innumerables normativas, su transversalización tangible y práctica aún está lejos de consolidarse por completo. Freire (1971), defensor de la educación liberadora, propugnaba por un enfoque pedagógico que empodere a las personas marginadas y promueva la conciencia crítica sobre las estructuras de poder y opresión. Su visión se alinea con la interculturalidad al insistir en el respeto y diálogo entre diferentes culturas y realidades. Por su parte, Henry Giroux (2005) enfatiza la educación como una fuerza política y cultural capaz de desafiar la reproducción de desigualdades y discriminación.

Su enfoque en la pedagogía crítica busca equipar a los estudiantes con las herramientas necesarias para cuestionar las narrativas dominantes y promover la justicia

social. Ambos autores enfatizan que la educación no debe ser neutra, sino que debe abrazar la diversidad cultural y promover la igualdad, en línea con los principios de los Derechos Humanos. En conjunto, las ideas de Freire y Giroux invitan a abrazar la interculturalidad como un vehículo para la transformación educativa y social, la igualdad, la no discriminación y la promoción de los Derechos Humanos en una sociedad cada vez más conectada y diversa.

En esta sección a través de un enfoque centrado en las voces y experiencias de los alumnos, se exploran los aspectos que ellos consideran esenciales para la construcción de una educación intercultural significativa, así como los desafíos que encuentran en la implementación de este enfoque en la realidad educativa. Se destaca cómo los estudiantes encuentran en la interculturalidad un valor intrínseco que va más allá de la mera coexistencia de diferentes culturas en un mismo espacio. Las voces de los estudiantes revelan una apreciación por la diversidad cultural como fuente de enriquecimiento y aprendizaje, así como un llamado a la construcción de relaciones basadas en el respeto mutuo y la reciprocidad. Sin embargo, también se pone de manifiesto la existencia de desafíos que dificultan la plena implementación de la interculturalidad, como prejuicios, discriminación y falta de representación equitativa.

Se busca ahondar en la visión que los estudiantes tienen sobre la interculturalidad en su proceso educativo al analizar cómo esta perspectiva influye en su desarrollo personal, en sus relaciones interpersonales y en la construcción de una identidad consciente y respetuosa de la diversidad. A través de sus testimonios, se revela la complejidad y las dimensiones multifacéticas de la interculturalidad en el entorno inmediato que les rodea, al mismo tiempo que se resalta su potencial para generar una educación más inclusiva, equitativa y en sintonía con los desafíos de un mundo tan complejo como diverso.

Percepciones de los estudiantes sobre la interculturalidad en su proceso de enseñanza-aprendizaje

Las perspectivas halladas en los estudiantes sobre interculturalidad giran en torno a tres nociones: la colaboración; la convivencia; y la reciprocidad o Ayni (Olaso, 2021). No

Figura 1. *Percepción de la interculturalidad como factor de mejora de las interrelaciones entre estudiantes*



obstante, los alumnos no comprenden el concepto con solvencia, y no se tiene una conciencia plena de la realidad intercultural; pese a que las nociones manejadas sobre interculturalidad son bastante similares a lo que menciona Catherine Walsh (Walsh, 2010), su aproximación al concepto es limitada y apenas se la aborda en pocas asignaturas de manera descriptiva sin hacer mayor énfasis en su praxis (véase Tabla 1), sobre todo en lo que a reciprocidad respecta. Según la autora, la interculturalidad demanda una relación entre sujetos, quienes a pesar de sus diferencias puedan relacionarse como iguales y aprender uno del otro, sin establecer jerarquías ni comportamientos hegemónicos o, en su defecto, de subalternidad.

Tal noción es compartida con la mayoría de los alumnos, quienes expresan la importancia del respeto y el reconocimiento mutuo hacia personas de distintas culturas a la suya, así como la necesidad de vivir en armonía con quienes les rodean. En este sentido, más del 90% considera que la interculturalidad, como forma de convivencia armónica e igualitaria, es importante a la hora de implementarse en el entorno educativo (véase la Fig.1). Sin embargo, a pesar de destacarse la importancia en cuanto al reconocimiento y valoración de

otras culturas, se evidenció un desconocimiento sobre los múltiples grupos étnicos y nacionalidades que coexisten en el territorio ecuatoriano, o que incluso es limitado a etnias ajenas a este.

Tabla 1

Análisis Multidimensional de Percepciones Interculturales en el Contexto Educativo de Estudiantes de Segundo de Bachillerato (UEPC).

Categoría	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Reconocimiento y valoración de la identidad étnica en el entorno educativo	Reconocimiento limitado de la diversidad étnica en el entorno escolar.	Reconocimiento moderado de la diversidad étnica, pero falta de profundidad en la valoración.	Reconocimiento sólido y valoración profunda de la identidad étnica de uno mismo y de los demás.
Conocimiento y comprensión de otras culturas	Conocimiento limitado de otras culturas más allá de la propia.	Conocimiento moderado de algunas culturas diferentes, pero con estereotipos presentes.	Amplio conocimiento y comprensión profunda de diversas culturas sin prejuicios evidentes.
Necesidades interculturales en el entorno educativo	Escasa percepción de las necesidades interculturales en el entorno educativo.	Reconocimiento parcial de las necesidades interculturales, pero sin una acción concreta.	Conciencia sólida de las necesidades interculturales y esfuerzos activos para abordarlas.
Noción de interculturalidad en el contexto educativo	Entendimiento básico y superficial de la interculturalidad.	Comprende en cierta medida la interculturalidad, pero tiene dificultad en aplicarla.	Concepto claro y aplicable de interculturalidad, reflejándose en actitudes y acciones.
Impacto de la interculturalidad en el aprendizaje y desarrollo académico	Reconoce mínimamente el impacto de la interculturalidad en el aprendizaje.	Reconoce parcialmente la influencia positiva de la interculturalidad en el desarrollo académico.	Identifica y valora ampliamente cómo la interculturalidad enriquece el aprendizaje y el crecimiento.
Importancia de la integración y el respeto entre personas de diferentes culturas en el entorno escolar	Reconoce la importancia de la integración y el respeto, pero no siempre los practica.	Valora la integración y el respeto entre culturas, pero enfrenta desafíos en la implementación.	Actúa como defensor activo de la integración y el respeto, y fomentan un ambiente inclusivo.

Valoración del aprendizaje sobre diferentes culturas y tradiciones en el proceso educativo	Muestra poca apreciación por el aprendizaje sobre diferentes culturas y tradiciones.	Valora de manera moderada el aprendizaje intercultural, pero no siempre lo busca.	Demuestra un profundo interés por aprender sobre diversas culturas y aplica esos conocimientos.
Discriminación, exclusión y estereotipos étnicos en el aula	Tiene poca conciencia sobre la discriminación y los estereotipos étnicos presentes.	Reconoce algunos casos de discriminación y estereotipos, pero no siempre los combate.	Aborda activamente la discriminación, la exclusión y los estereotipos, promoviendo la igualdad.
Perspectivas culturales en el aula	Tiene dificultad en comprender diferentes perspectivas culturales.	Comprende en cierta medida diversas perspectivas culturales, pero a veces se resiste.	Abraza y valora activamente una variedad de perspectivas culturales en el entorno educativo.
Reflexión sobre el rol del estado	Reconoce de manera limitada el papel del estado en promover la interculturalidad.	Tiene una comprensión parcial del papel del estado, pero carece de análisis crítico.	Analiza de manera profunda y crítica el papel del estado en la promoción de la interculturalidad.

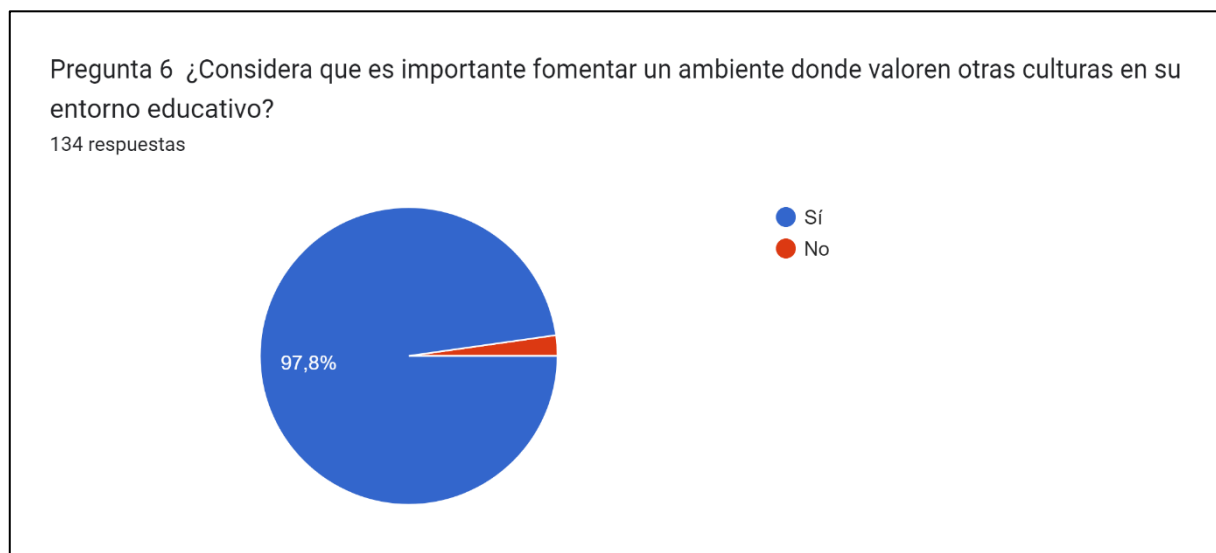
Valoración de la Diversidad Cultural en el Aula

En esta sección, se examinará cómo los estudiantes valoran y comprenden la diversidad cultural presente en el aula. Se analizará cómo estas percepciones influyen en las relaciones interpersonales, la construcción del conocimiento y la convivencia en el entorno educativo.

La opinión del alumnado estudiado respecto a la diversidad cultural en el entorno educativo, es decir, en la dinámica del aula de clases, es múltiple; pero, enfocada desde una mirada positiva. Por un lado, genera sentimiento de orgullo al reconocerse en ciertos momentos la complejidad cultural de los estudiantes, por ejemplo, en el sentido lingüístico. De igual forma, la mayoría de los estudiantes mestizos afirma que existe una sensación de comodidad y al hablar de otras culturas y aprender sobre ellas; sus costumbres y tradiciones.

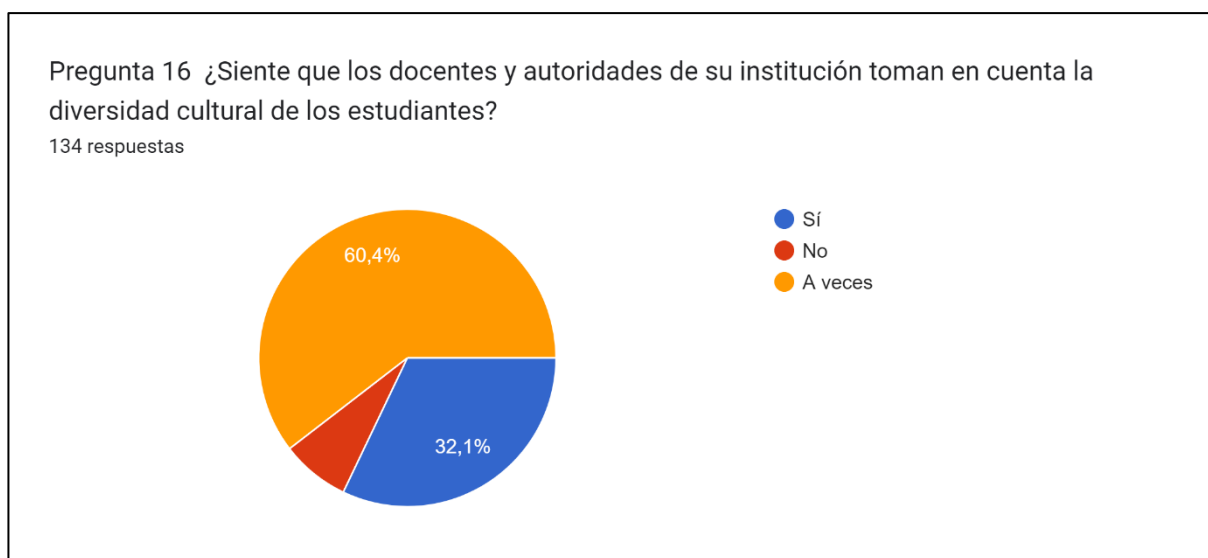
No obstante, y en contraste con las anteriores perspectivas, a la hora de abordar a profundidad y de manera individual a los alumnos, se evidenció que el 20% de los estudiantes han sido víctimas de prejuicio y discriminación debido a sus diferencias culturales. Incluso se pudo observar que las actitudes discriminatorias provienen no solo de otros compañeros, sino

Figura 2. *Percepción estudiantil sobre la valoración cultural en el contexto educativo.*



que, en pocas ocasiones, pero nada despreciables, dicha discriminación ha venido de los mismos docentes (Véase Fig. 2), lo cual encaja con el hecho de que seis de cada diez estudiantes consideran que los profesores y autoridades no siempre toman en cuenta la diversidad cultural de los estudiantes, motivo por el cual se manifiestan conductas negativas en el aula de clases.

Figura 3. *Percepción estudiantil sobre la valoración de la diversidad cultural en los docentes y autoridades.*



Una estudiante relata: "Siempre nos relegan a roles secundarios o a tareas técnicas diciendo que somos buenos en eso, mientras que los roles principales y participaciones protagónicas, siempre son asignados a estudiantes de una misma cultura" (Entrevista a estudiante C, 2023). Esta práctica evidencia la marginación y exclusión de estudiantes de diferentes orígenes culturales, y acentúa estereotipos y desigualdades en el proceso de enseñanza.

Del mismo modo, otra estudiante comparte su experiencia: "A menudo escucho comentarios despectivos sobre mi cabello o color de piel. Mis amigos me dicen de apodo 'patacón' o imitan el cómo hablo" (Entrevista a estudiante B, 2023). Tales conductas perpetúan la discriminación y dificultan la construcción de un ambiente inclusivo, donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados. De igual manera, resaltan la

importancia de promover una educación más igualitaria, que genere un ambiente de aprendizaje en el que los sujetos puedan ser reconocidos sin distinción alguna.

Los testimonios señalados anteriormente, contrastan con las intenciones de una educación intercultural en el marco de la pedagogía sociocrítica descrita por Freire, quien enfatiza que, en nuestra contemporaneidad, la educación debe velar por superar la violencia física y simbólica, siendo en esta última donde se enmarca el racismo (Freire, 2015). Es decir, es necesario poner en práctica una educación que enfatice lo humano, en aras de la reivindicación de las diferencias, o, en otras palabras:

La esencia del pensamiento crítico es ir más allá de lo mismo desde la afirmación de una ética que procura tener proximidad con el rostro del Otro en su alteridad; que busca una relación de reconocimiento y de justicia con el pobre, el huérfano, el extranjero (Dussel, citado en Arteaga, 2019, pág.10)

Es decir, es preciso un marco de respeto y empatía en el que se revalorice la diferencia y trabajar a partir de ella por medio de la utilización de nuevos métodos y estrategias que abarquen las necesidades de todos los estudiantes.

(...) los profesionales de la educación deben estar constantemente actualizados y a la vanguardia de los avances en pedagogía, nuevas formas didácticas, psicología educativa, técnicas de trato y negociación, entre otros aspectos. Esto implica que un docente debe ser capaz de realizar diagnósticos, especialmente en educación media y primaria (...) los profesores deben tener la capacidad de reconocer posibles casos de dislexia u otros problemas de salud mental y saber remitir a un experto para su evaluación adecuada. (Fernández. M, Entrevista 2023)

En resumen, el análisis de la percepción de los estudiantes hacia la diversidad cultural en el entorno educativo revela un panorama mixto, en principio positivo. Aunque los

estudiantes experimentan un sentido de orgullo por la complejidad cultural y sienten comodidad al explorar otras tradiciones, también se enfrentan a desafíos significativos. Estos desafíos incluyen la discriminación y el prejuicio que algunos estudiantes sufren debido a sus diferencias culturales. A pesar de la aparente valoración de la diversidad cultural, se observa una disonancia entre las intenciones declaradas y las prácticas reales en el aula. Los testimonios de los estudiantes reflejan la persistencia de conductas discriminatorias y estereotipos, lo que obstaculiza la creación de un entorno educativo verdaderamente inclusivo. Tal situación contradice la visión de una educación intercultural y sociocrítica que busca eliminar la violencia simbólica y promover la equidad.

Lo anterior conlleva a plantearnos la necesidad de un cuerpo docente capacitado para enfrentar dicha situación, tal y como menciona Morales (2018):

(...) cuando se alfabetiza, no se trata de enseñar palabras aisladas, sino llegar al aprendizaje a través del diálogo y siempre buscando la concientización sobre la realidad. (...) transmitir y tener conciencia crítica sobre el significado de las palabras, que deben ser las que reflejan su propio mundo. (pág. 2)

Los educadores deben desarrollar una comprensión más profunda de las necesidades individuales de los estudiantes y trabajar para crear un ambiente donde la diversidad sea genuinamente celebrada y respetada. Además, la capacitación continua y la actualización en áreas relevantes son esenciales para que los docentes estén equipados para enfrentar los desafíos contemporáneos en la educación

La promoción de una educación verdaderamente inclusiva y equitativa requiere un cambio cultural y estructural en las instituciones educativas. Solo a través de un compromiso colectivo con la empatía, el respeto y la justicia se pueden superar los obstáculos actuales y

construir un sistema educativo que honre y valore la riqueza de la diversidad cultural en el aula.

Impacto de la interculturalidad en el desarrollo personal y académico

En este apartado, se evalúa el impacto que tiene la interculturalidad en el desarrollo personal y académico de los estudiantes. Se analizan los beneficios que perciben en términos de aprendizaje, competencias interculturales, autoconcepto, identidad y habilidades sociales.

La interculturalidad ha demostrado ser un factor clave en el desarrollo personal y académico de los estudiantes, ya que fomenta la apertura mental, la tolerancia y la empatía hacia otras culturas, lo que conlleva a una serie de beneficios significativos siempre y cuando exista una educación que en verdad aborde y fomente una relación simétrica entre los sujetos involucrados en el proceso.

Es decir que, una educación crítica, que parta de un enfoque intercultural tal y como se la ha descrito anteriormente, resulta beneficiosa para el desarrollo y mejora de las relaciones interculturales entre los estudiantes y demás actores educativos. Según palabras recogidas del propio alumnado en los grupos focales (Véase tabla 2), dicho enfoque crítico fomenta la tolerancia y el respeto, combate la discriminación, promueve la igualdad y la solidaridad, al mismo tiempo que evita la toma de decisiones basada en prejuicios.

Lo cual conlleva a fortalecer la idea de que un enfoque intercultural en el contexto educativo, no se limita únicamente al hecho de que estudiantes de varias culturas puedan matricularse en un mismo plantel educativo, sino que, la verdadera interculturalidad implica primordialmente la interacción y el diálogo horizontal entre diferentes culturas, que fomente relaciones que a su vez promuevan un ambiente de confianza en la convivencia. Esto permite la posibilidad de mezcla y mestizaje cultural. Más que simplemente adquirir conocimiento sobre una cultura, se trata de reconocer y aceptar varias culturas dentro del contexto educativo tal y como plantea Castillo & Morales, (2013).

Tabla 2

Nociones y Perspectivas Sobre Interculturalidad en Estudiantes de 2do BGU de la Unidad Pacífico Cembranos.

Reconocimiento y valoración de la identidad étnica en el entorno educativo	Existe reconocimiento hacia otros grupos étnicos por parte de la comunidad educativa.		Existe menosprecio y falta de reconocimiento a otras culturas, ya que el entorno educativo se centra en la mera transmisión de conocimientos.		
Conocimiento y comprensión de otras culturas	Reconoce y valora algunos grupos culturales del contexto ecuatoriano, como otavaleños y kichwas.		Conocimiento de etnias ajenas a las existentes en el estado ecuatoriano.	No existe conocimiento de otras etnias o es limitado a los pueblos indígenas como una totalidad homogénea que no responde a la realidad diversa de pueblos y nacionalidades del Ecuador.	
Necesidades interculturales en el entorno educativo	Necesidad de una mayor convivencia con otras etnias.	Necesidad de confrontar en acoso escolar racismo y clasismo entre compañeros de clase.	Reconocimiento de similitudes entre distintos grupos culturales.		Reconocimiento y valoración de muestras artístico-culturales como la danza.
Noción de interculturalidad en el contexto educativo	Colaboración con estudiantes de otras culturas.		Convivencia de varias culturas en un mismo espacio.		La interculturalidad como la manera de aprender y convivir en armonía con los otros
Impacto de la interculturalidad en el aprendizaje y desarrollo académico	Fomenta la comprensión, respeto y tolerancia a diferentes opiniones.	Influye positivamente al estimular el pensamiento crítico.	Promueve una mejor comunicación con quienes forman parte de su entorno.	Garantiza un aprendizaje efectivo en base a desarrollar una mejor convivencia.	Mejora las capacidades cognitivas, aptitudes y motivación del estudiante.
Importancia de la integración y el respeto entre personas	Fomenta la tolerancia y respeto, a la vez que	Mayor involucramiento de maestros y fomento de valores para	Fomenta la solidaridad y evita la toma de decisiones	Promueve un ambiente saludable y	Fomenta el aprendizaje y la valoración de los aportes de estudiantes de otras etnias.

de diferentes culturas en el entorno escolar	combate la discriminación y prejuicio.	promover la igualdad cultural.	basada en prejuicios.	confiable en el aula.		
Valoración del aprendizaje sobre diferentes culturas y tradiciones en el proceso educativo	Importancia por el reconocimiento y respeto de otras culturas.		Promueve empatía y curiosidad por otras culturas a la vez que refuerza el sentido de comunidad.			
Discriminación, exclusión y estereotipos étnicos en el aula	No ha experimentado exclusión al autodeterminarse como mestizos.		Sensación de autodeterminarse como mestizo para no ser víctima de exclusión por parte de sus compañeros.		Sensación de discriminación por razones no étnicas: desempeño académico, estatus social, religión.	
Perspectivas culturales en el aula	Sentimiento de orgullo por el reconocimiento de la diversidad cultural.	Valoración positiva al reconocer la diversidad lingüística.	Sensación de comodidad al hablar de otras culturas en el aula de clase.	Valoración positiva al aprender de diferentes costumbres.	Sentimiento de orgullo por la autodeterminación. (mestiza)	Interés por conocer costumbres y tradiciones de otras culturas distintas a la mestiza.
Reflexión sobre el rol del estado	Responsable de no fomentar la desigualdad y fomentar la unión entre actores educativos.		Fomentar el aprendizaje y valoración de lenguas ancestrales en los entornos educativos.		Garantizar la igualdad e inclusión social en el sistema educativo. Art. 26 de la constitución.	

Nota: Esta tabla muestra una sistematización por categorías de las nociones que tienen los estudiantes respecto a la interculturalidad.

En términos de aprendizaje, la exposición a diferentes culturas y perspectivas en el entorno educativo enriquece la experiencia de los estudiantes. La diversidad cultural les permite abordar temas desde múltiples puntos de vista, lo que estimula su pensamiento crítico y creativo. Al interactuar con compañeros de diferentes trasfondos culturales, los estudiantes pueden acceder a una variedad de conocimientos y enfoques que amplían su comprensión del mundo y fomentan la resolución de problemas complejos: “se destaca la importancia de cultivar la sensibilidad, la creatividad y el pensamiento divergente, habilidades que pueden ser beneficiosas para el desempeño académico” (Verdeja Muñiz & González Riaño, 2018, pág.9)

Las competencias interculturales son otro aspecto que se ve fortalecido por la interculturalidad. Los estudiantes que desarrollan estas habilidades pueden comunicarse efectivamente con personas de diferentes culturas, adaptarse a entornos diversos y trabajar en equipos multiculturalmente heterogéneos. Estas habilidades son altamente valoradas en un mundo globalizado, ya que permiten a los jóvenes ser ciudadanos del mundo, abiertos al diálogo y la cooperación internacional.

Además, la interacción con diversas culturas contribuye positivamente al autoconcepto de los estudiantes. A medida que aprenden a apreciar y respetar sus propias raíces culturales, también adquieren una mayor comprensión de su identidad individual y una mayor autoestima. Al mismo tiempo, este proceso les brinda la oportunidad de cuestionar y reevaluar sus valores y creencias, lo que les permite crecer personalmente y fortalecer su sentido de identidad.

Sin embargo, también es importante reconocer y abordar las experiencias negativas de discriminación y racismo que pueden surgir en este contexto. Pues existen alumnos que a pesar de la positiva valoración que se le da a una educación intercultural no están exentos de ser víctimas de marginación y rechazo por sus compañeros e incluso docentes:

le dicen cosas a uno, medio uno es de color, medio que uno no es blanco, ya le empiezan a decir negro, prieto, y así (...) entonces mejor uno ya no dice nada. Pero cuando uno de pronto hace algo, ahí sí me llevan al psicólogo, y le llaman al representante. (Historias de vida, Estudiante A, 2023)

Lo anterior pone en evidencia que, en el ámbito de las habilidades sociales, la interculturalidad juega un papel crucial. Los estudiantes expuestos a diferentes culturas deberían ser más abiertos y receptivos a la diversidad, para de esta manera establecer relaciones interpersonales más sólidas y significativas. No obstante, queda expuesta la incapacidad de respetar y comprender las diferencias culturales y, por lo tanto, de forjar conexiones más auténticas y enriquecedoras con sus compañeros, profesores y la comunidad en general.

Es importante destacar que el impacto positivo de la interculturalidad en el desarrollo personal y académico no se limita solo al ámbito educativo exclusivamente, sino que, los estudiantes provenientes de distintos orígenes culturales a menudo son víctimas de discriminación en su entorno familiar y social en general:

(...) esas cosas son bien feas porque a uno siempre le han dicho todo. Yo me acuerdo una vez desde pequeñita mismo, cuando yo era de unos 8 años. Me decían ahí viene la negra, pero yo no soy negra. Pues, yo siempre le he dicho a mi mamá que soy mulata y yo le digo que soy color “nucita”. (Historias de vida, Estudiante C, 2023)

Es responsabilidad de la sociedad en su conjunto, incluidas las familias, las instituciones educativas y la comunidad en general, trabajar para eliminar la discriminación y promover la igualdad de oportunidades para todos los individuos, independientemente de su origen étnico o cultural.

La transversalización de la interculturalidad en el aula

En esta sección, se examina cómo se ha transversalizado la interculturalidad en las prácticas educativas y en el currículo. Se evalúa el impacto que esta transversalización tiene

en los estudiantes, considerando su participación activa, la adquisición de conocimientos interculturales y la promoción de actitudes de respeto y valoración de la diversidad.

La interculturalidad busca fomentar la convivencia armónica entre personas de distintas culturas, valorando y promoviendo la diversidad cultural presente en la comunidad educativa. Sin embargo, como ya se ha mencionado, a pesar de los esfuerzos por promover esta perspectiva, persisten situaciones que evidencian una falta de praxis, como la marginación, exclusión y el racismo; elementos que repercuten directamente en las y los estudiantes al generar en ellos sentimientos de rechazo y acrecentando la falta de empatía de la comunidad educativa hacia grupos étnicos subalternos.

Lo anterior resulta de interés si se considera que un 88% de estudiantes encuestados manifiesta que sus docentes sí tienen una actitud igualitaria hacia estudiantes de otras culturas, en contraste con la valoración de casi un 40% de alumnos que manifiesta que no se valora la diversidad cultural en la institución. (Véase figura 4)

Figura 4. *Percepción de la valoración y respeto de la diversidad cultural.*



Los resultados evidencian que la gran mayoría de docentes de la institución cumple con una “cuota ética” al evitar formas de discriminación para con sus estudiantes durante las horas de clase; sin embargo, sus esfuerzos son insuficientes a la hora de generar un ambiente

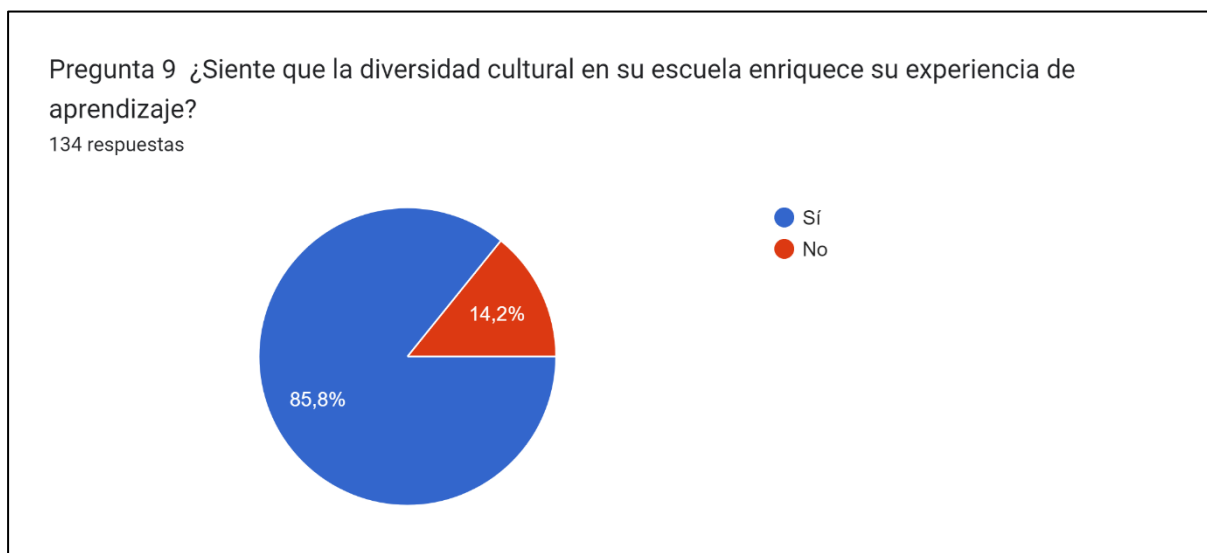
de tolerancia y respeto entre los alumnos. De hecho, el 100% de alumnos que afirma haber sido víctima de discriminación por sus diferencias culturales, menciona que tal discriminación proviene de otros compañeros.

En la clase de historia, cuando el profesor me preguntó que yo cuente un poco sobre sobre mi cultura, entonces allí hacen chistes, así como que como que uno es salvaje y sí es feo; mejor ya no hablo (...) también hicieron comentarios sobre de que soy negro, y dicen "negro" de forma de chiste.(Historias de Vida, Estudiante A, 2023)

En resonancia con lo anterior, un 86% manifiesta que este enfoque debe transversalizarse en todas las asignaturas del currículo, es decir, que no debe limitarse únicamente a las asignaturas no formales, como actualmente sucede. De hecho, en la UEPC, se lleva a cabo un proyecto extracurricular anual para la producción de un festival de lectura. Sin embargo, se observa una falta de representación y participación inequitativa de estudiantes de distintas culturas.

La importancia de lo anterior recae en el hecho de que los estudiantes consideran que una educación que tome en cuenta la diversidad tiene un impacto positivo en su aprendizaje. (Véase Figura 5) Varios alumnos se muestran proclives a aprender de otras culturas y a poner en práctica costumbres y tradiciones que les son desconocidas. Tal aspecto es relevante, pues una educación crítica debe fomentar la curiosidad y construcción del conocimiento de un modo en el que el alumnado sea siempre protagonista y no solo un espectador pasivo frente a la figura del docente.

Figura 5. *Percepción el impacto de la interculturalidad en el aprendizaje*



La Interculturalidad como Finalidad y Método educativo.

Tal y como plantea Giroux (2003), la realidad educativa es un microcosmos reflejo del macrocosmos social. Por lo tanto, la formación integral del educando es crucial para una sociedad más justa y equitativa que respete los Derechos Humanos y donde cada individuo pueda ser empoderarse como sujeto de derechos, más que como objeto de derechos:

Como educando también tienes una responsabilidad, (...) pero eso solamente se forma cuando tienes a un sujeto de derecho (...) cuando tienes un objeto de derechos, estás acostumbrado a exigir; exigir porque no estás acostumbrado a responder a las exigencias de un marco de Derechos Humanos, y eso pasa cuando desconoces tus derechos y obligaciones. (Fernández M., Entrevista, 2023)

En la actualidad, la educación ya no se limita a la transmisión de conocimientos académicos, sino que también busca cultivar habilidades sociales y emocionales en los estudiantes. La interculturalidad se revela como un medio esencial para lograr este propósito al enseñar a los estudiantes a apreciar y aprender de las múltiples perspectivas culturales presentes en su entorno. Mediante la exposición a diferentes culturas, idiomas y tradiciones, los estudiantes desarrollan una apertura mental que les permite enfrentar los desafíos de un mundo globalizado con una comprensión más profunda y sensible:

(...) la interculturalidad es un proyecto, es decir, debe llevarse a cabo día a día, construyéndose gradualmente en nuestras interacciones diarias. Más que centrarse en lo escrito, es en la forma en que nos relacionamos donde se construye la interculturalidad. Es crucial tener la capacidad de escuchar y aprender. Para mí, eso es fundamental, ya que es en el día a día donde realmente se desarrolla. No es algo que se resuelva de un día para otro, ni tampoco se soluciona solo con una política. (Rodríguez M., Entrevista, 2023)

En el ámbito de la ciudadanía global, la interculturalidad desempeña un papel crucial. En un mundo donde los problemas y las oportunidades trascienden las fronteras nacionales, es esencial que los individuos adquieran la capacidad de colaborar y comprender a personas de diversas culturas. La educación intercultural, debidamente aplicada fomenta la empatía y la comunicación efectiva entre individuos de diferentes orígenes, lo que a su vez fortalece la capacidad de abordar cuestiones globales, como el cambio climático, los conflictos internacionales y la desigualdad económica; aspectos que necesariamente deben ser tomados en cuenta desde un marco de respeto a los Derechos Humanos.

La Constitución del Ecuador, establece de manera clara y concisa que nadie puede ser discriminado bajo ningún concepto, y enfatiza que toda forma de discriminación será sancionada por la ley. (Constitucional, 2008, pág.9) Aun así, se ha evidenciado que, en la institución aquí descrita, así como en muchos otros establecimientos educativos, la normativa no se cumple a cabalidad. Por una parte, existe el riesgo sancionador para las autoridades de dichos establecimientos. Por otra parte, está presente la necesidad de que los estudiantes conozcan y estén inmersos en los principios fundamentales de la Constitución y sus derechos consagrados. Para que los estudiantes puedan ser beneficiados de manera efectiva por estos derechos, es imperativo que adquieran un conocimiento sólido y preciso de las disposiciones constitucionales y su relevancia en el ámbito educativo y social.

En este sentido, el acceso a una educación que promueva la comprensión profunda de la Constitución y sus implicaciones resulta crucial. La formación en derechos y ciudadanía no solo debe limitarse a la teoría, sino que también debe ser llevada a la práctica a través de iniciativas pedagógicas concretas. Los educadores tienen la responsabilidad de fomentar la conciencia cívica entre los estudiantes, destacando cómo la igualdad, la no discriminación y la justicia son valores fundamentales para la convivencia democrática.

En consonancia, Walsh (2005), manifiesta y describe este aspecto de la interculturalidad como: “una tarea social y política que interpela al conjunto de la sociedad, que parte de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes e intenta crear modos de responsabilidad y solidaridad” (pág.11).

La interacción cotidiana entre docentes y estudiantes, así como la integración de estos temas en el currículo, pueden contribuir a crear una cultura de respeto a los derechos humanos y la no discriminación. Al empoderar a los estudiantes con conocimientos sobre sus derechos, se les brinda la capacidad de reconocer y abordar situaciones de discriminación, ya sea dentro o fuera del entorno educativo. Esto promueve la autonomía y la participación de los estudiantes en la defensa de sus propios derechos y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Por otro lado, la interculturalidad también actúa como un catalizador para la creación de sociedades más inclusivas y equitativas. Al promover la valoración de la diversidad cultural, la educación intercultural contribuye a romper barreras y prejuicios que pueden perpetuar la discriminación. Los estudiantes expuestos a una variedad de perspectivas y experiencias están mejor preparados para cuestionar los estereotipos y para abogar por la igualdad de derechos y oportunidades para todos. Ergo, la interculturalidad se posiciona como un objetivo y enfoque educativo esencial en el mundo contemporáneo. Su capacidad para enriquecer la formación integral de los estudiantes, fomentar la ciudadanía global y contribuir

a sociedades más inclusivas y equitativas es innegable. Al integrar la interculturalidad como finalidad y método en la educación, se sientan las bases para la creación de individuos conscientes, empáticos y activos en un mundo cada vez más diverso y conectado.

Conclusiones

El contexto educativo ecuatoriano, pese a su laureada normativa y su pretensión de fomentar una igualdad y revalorización cultural en torno al sistema educativo, no puede erigirse como plenamente intercultural. Pese a la existencia de la LOEI, aún existen falencias en torno a la praxis de los distintos actores que conforman el sistema educativo como para afirmar que la educación del país es aborda la diversidad de manera eficiente. Sin embargo, esto no pone en desmedro la conceptualización de la interculturalidad en sí, la cual cada vez se abre camino teórica y epistemológicamente en los distintos contextos sociales.

La interculturalidad es aún un camino hacia la convivencia armoniosa en sociedades cada vez más diversas. Al respetar y valorar las diferencias culturales, podemos aprovechar los beneficios que esta diversidad ofrece y trabajar juntos para construir un mundo más inclusivo y comprensivo con base en el reconocimiento y valoración de las diferencias entre los distintos sujetos, las cuales no se limitan al plano de lo étnico, sino que, abordan toda la complejidad inherente a la naturaleza humana. En general, la interculturalidad en el contexto educativo ecuatoriano representa un avance significativo hacia una educación más inclusiva y equitativa, que valora y respeta la diversidad cultural del país. Sin embargo, es importante seguir trabajando en la superación de los desafíos para una implementación más efectiva y garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para desarrollarse plenamente en un entorno intercultural.

La interculturalidad debe dejar de ser comprendida solamente desde el aspecto teórico y aterrizar en una práctica tangible que pueda, en efecto, servir al empoderamiento y desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, independientemente de la asignatura desde la que se aplique. Solo de esta manera se garantiza una educación igualitaria y acorde a las necesidades de todos los estudiantes.

Por otra parte, es imperante mencionar que el docente no puede ni debe ser indiferente a las expresiones violentas que pudieran presentarse en su aula de clases, ya que esto solo

perpetúa las relaciones de poder entre grupos dominantes y grupos subalternos. Es tarea del docente y de todas las autoridades y comunidad educativa, implementar las actividades y programas necesarios para fomentar un ambiente sano donde prime el respeto y la tolerancia hacia la diferencia en todos sus aspectos sin distinción, de lo contrario, no podemos hablar de una verdadera labor o praxis educativa.

La indiferencia de los actores del sistema educativo, acrecientan expresiones racistas y estigmatizadoras que se normalizan en la interacción diaria entre los estudiantes, ya sea por su color de piel o por la indumentaria propia de aquellos que pertenecen a grupos étnicos no mestizos la cual es fuertemente censurada por la normativa interna y los prejuicios y estereotipos de algunos actores educativos, tales como otros estudiantes, o los mismos docentes.

Los estudiantes pertenecientes a distintas etnias o que presentan diferencias respecto a su nivel socioeconómico son en ocasiones excluidos por sus compañeros, a menudo inconscientemente, pero que, de todas maneras, genera un impacto negativo en el desempeño académico. De esta manera se ve afectado el desarrollo cognitivo de todos los estudiantes en función de un ambiente de cooperación y sentido de reciprocidad en el que prevalece la competencia y el individualismo.

Así mismo, la interculturalidad no solo debe hacer énfasis en el terreno de lo étnico, sino también, transversalizar todas las diferencias existentes entre sujetos. Es decir, debe abordar las diferencias etarias, socioeconómicas, psicológicas e incluso sexo-genéricas. Solo así se puede garantizar una educación de calidad que pondere y garantice un desarrollo integral del ser humano al considerar tanto su diversidad y complejidad. La educación no puede ser indiferente a las distintas realidades que atraviesan los estudiantes tanto fuera como dentro de su entorno educativo, pues estas repercuten directamente en su aprendizaje y en su desenvolvimiento como sujetos sociales.

Es preocupante que algunos estudiantes sean marginados y excluidos de roles principales y participaciones protagónicas en el aula debido a su cultura, perpetuando así estereotipos y desigualdades. La discriminación proveniente de compañeros y en algunas ocasiones de docentes, dificulta la construcción de un ambiente inclusivo y afecta el desarrollo de un aprendizaje equitativo y enriquecedor para todos.

Es fundamental promover una educación intercultural en línea con la pedagogía sociocrítica de Freire en su perspectiva más optimista, que abogue por la superación de la violencia simbólica y el racismo. Una educación que enfatice lo humano, reconozca y valore la alteridad del otro, y que busque relaciones de justicia y reconocimiento con todos los estudiantes en un marco de respeto a los Derechos Humanos. Para alcanzar una verdadera educación inclusiva e igualitaria, es esencial erradicar las actitudes discriminatorias y trabajar en la creación de un ambiente de aprendizaje en el que cada estudiante sea respetado y valorado por su identidad cultural. Así, se podrá avanzar hacia una sociedad más justa y respetuosa de la diversidad, donde todos los individuos puedan desarrollarse plenamente y contribuir positivamente a la comunidad educativa y a la sociedad en su conjunto.

Referencias

- Aguirre, É. F. H., & Mantuano, N. C. (2015). La interculturalidad como desafío para la educación ecuatoriana. *Sophia, Colección de Filosofía de La Educación*, 18, 147–162.
- Altarejos, F., & Moya García-Montoto, A. (2003). Del relativismo cultural al etnocentrismo (y vuelta). *ESE. Estudios Sobre Educación*.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/45595>
- Angulo David. (2023). Historias de vida de los estudiantes de la Unidad Educativa Pacífico Cembranos. *Elaboración Propia*.
- Asamblea Constitucional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial Suplemento 417.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2012). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
- Castro, V. S. (2005). Discriminación percibida y autoestima en jóvenes de grupos minoritarios y mayoritarios en Costa Rica. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 39(1), 93–106.
- Constitucional, T. (2008). Constitución de la República del Ecuador. *Quito-Ecuador: Registro Oficial*, 449, 10–20.
- Cruz Rodríguez, E. (2014). Multiculturalismo, interculturalismo, y autonomía. *Estudios Sociales (Hermosillo, Son.)*, 22(43), 241–269.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/estsoc/v22n43/v22n43a10.pdf>
- De la Herrán Gascón, A., Cedeño, A. I. R., & Lara, F. L. (2018). Claves del cambio educativo en Ecuador. *Foro de Educación*, 16(24), 141–166.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa. Vol. III*. Gedisa.

- Di Caudo, M. V. (2007). La construcción de los sujetos de la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 2, 91–131.
<https://redalyc.puce.elogim.com/articulo.oa?id=441846112006>
- Díaz Barriga, Á., & Luna Miranda, A. B. (2014). *Metodología de la investigación educativa: Aproximaciones para comprender sus estrategias*. Ediciones Díaz de Santos.
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, XXXIX(156), 192–207. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13250923012>
- Fernández Monserrat. (2023, August 1). *Entrevista*.
- Ferrão Candau, V. M. (2010). Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 36(2), 333–342.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n2/art19.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (55th ed.). Siglo XXI editores.
- Gil, R. L., Morales, A. C., Catalán, J. H. T., del Carmen Avendaño Porras, V., Fuentes, C. P., Flórez, D. L., Bonilla, R. M., Malagón, R. Y., Rincón, H. L., Rodríguez, F. V., Herrera, G. M. R., Martínez, R. M. P., & Morales, F. O. (2018). Paulo Freire y la Pedagogía del oprimido. In R. M. P. MARTÍNEZ, G. M. R. HERRERA, & J. H. T. CATALÁN (Eds.), *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire* (pp. 17–46). CLACSO.
<https://doi.org/10.2307/j.ctvnp0jhs.4>
- Gimeno Sacristán, J. (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Ediciones Morata S.L. <https://www.digitaliapublishing.com/a/1444>
- Giroux Henry. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*. (1st ed.). Amorrortu.
- Haboud, M. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. *Guayaquil: Pontificia Universidad Católica Del Ecuador (PUCE)*.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). McGraw-Hill Interamericana México.
- INEVAL. (2018). *La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos. Resultados educativos 2017-2018*. https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/02/CIE_ResultadosEducativos18_20190109.pdf
- Mejía, R. (2015). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: Una construcción desde el sur. . *Pedagogía y Saberes*, 43, 37–48. <https://doi.org/10.17227/01212494.43pys37.48>
- Mignolo, W., Jawerbaum, S., & Barba, J. (2007). *La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial*.
- Niño-Arteaga, Y. (2019). Problematizar lo humano en educación. La dimensión política y el concepto de pensamiento crítico en la pedagogía de Freire y Giroux. *Pedagogía y Saberes*, 51, 133–143.
- Olaso, G. F. (2021). Educación intercultural y formación docente: aportes desde las éticas del cuidado y la relación de reciprocidad (Ayni). *Temas Segunda Época*, 7, 10.
- Orellana Villarreal, M. F. (2019). *Mujer y conciliación de la vida laboral y familiar: el sector público en Ecuador a partir de la constitución del 2008*. Editorial Abya-Yala.
- Pérez, J. F. C. (2004a). Interculturalidad y educación. *Educatio Siglo XXI*, 22, 9–17.
- Pérez, J. F. C. (2004b). Interculturalidad y Educación. *Educatio*, 22.
- <https://revistas.um.es/educatio/article/view/96>
- Post, D. (2011). Las Reformas Constitucionales en el Ecuador y las oportunidades para el acceso a la educación superior desde 1950. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 19, 1–24.

Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú Indígena*, 13, 11–20.

<https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/lecturayescritura2/wp-content/uploads/sites/49/2020/03/T01-QUIJANO-Colonialidad-y-modernidad.pdf>

Rodríguez Martha. (2023, August 1). *Entrevista*.

Trigueros, I. M. G., & de Aldecoa, C. Y. (2023). La brecha digital en el contexto educativo: formación y aprendizaje de la ciudadanía digital. *Research in Education and Learning Innovation Archives. REALIA*, 30, 39–45.

Unidad Educativa Pacífico Cembranos (UEPC). (2019). *Código de Convivencia*.

<https://www.pacifico.edu.ec/index.php/home/home-2>

Valverde López, A. (2010). La formación docente para una educación intercultural en la escuela secundaria. *Cuicuilco*, 17(48), 133–147.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592010000100008&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Verdeja, M. (2019). Concepto de educación en Paulo Freire y virtudes inherentes a la práctica docente: orientaciones para una escuela intercultural. *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, 42, 7.

Verdeja Muñiz, M., & González Riaño, X. A. (2018). Aportaciones de Paulo Freire a la educación intercultural: un estudio de caso en la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Villodre, B., & del Mar, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *HEKADEMOS*, 2012, Vol. 1, Num. 11, p. 67-76.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en educación*. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe

Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación : Interculturality, coloniality and education. In *Revista Educación y Pedagogía* (Vol. 19, Issue . 48, pp. 25–35).

<https://puce.elogim.com/auth->

[meta/login.php?url=https://ebsco.puce.elogim.com/login.aspx?direct=true&db=edsdnp&AN=edsdnp.2552222ART&lang=es&site=eds-live](https://puce.elogim.com/login.php?url=https://ebsco.puce.elogim.com/login.aspx?direct=true&db=edsdnp&AN=edsdnp.2552222ART&lang=es&site=eds-live)

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. In S. De Alarcón & S. Ploskonka (Eds.), *Construyendo interculturalidad crítica*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Anexos

Anexo 1. Discusión de grupo focal; alumnos de 2do BGU "C"



Anexo 2. Discusión de grupo focal; alumnos de 2do BGU "C"



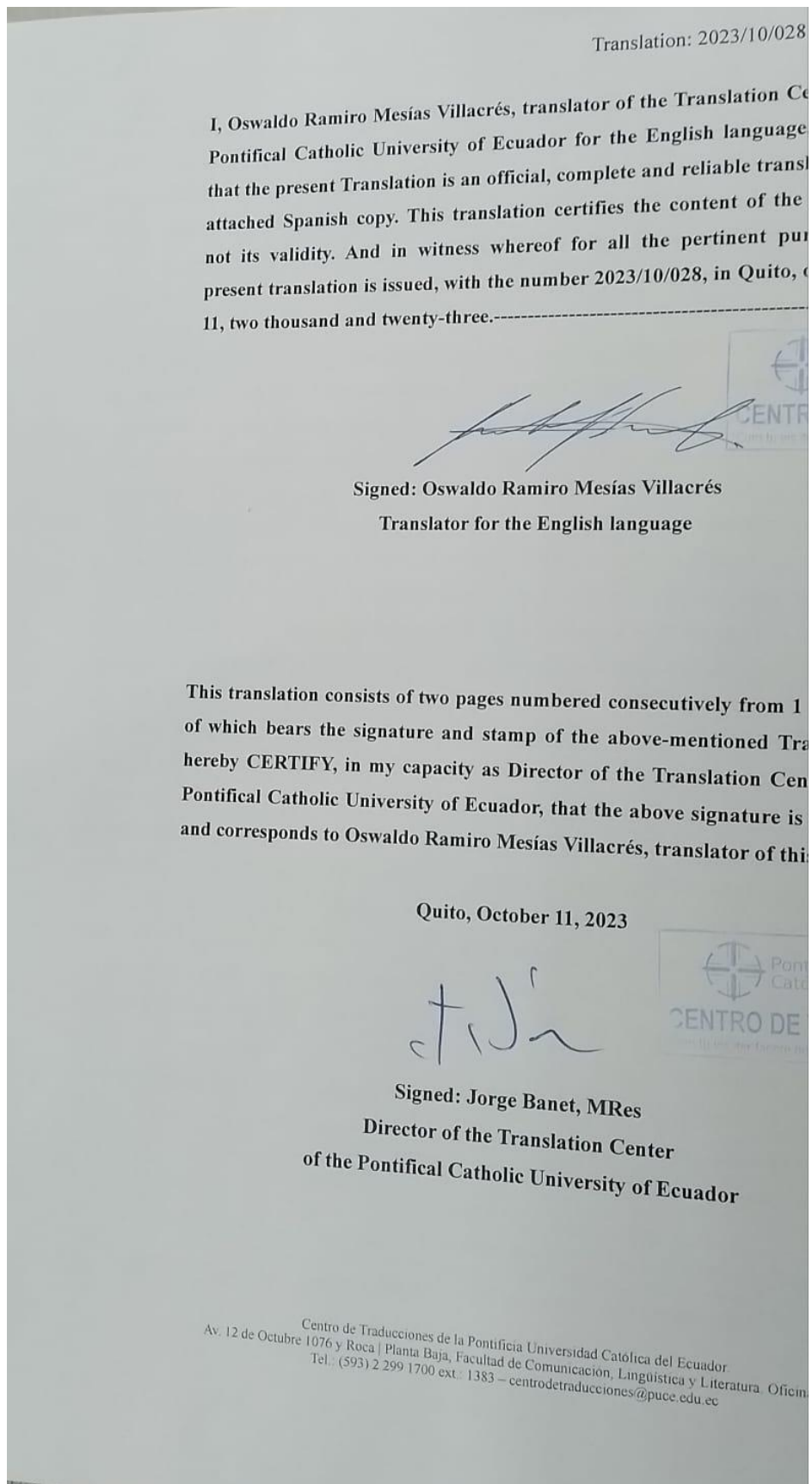
Anexo 3. Discusión de grupo focal; alumnos de 2do BGU "A"



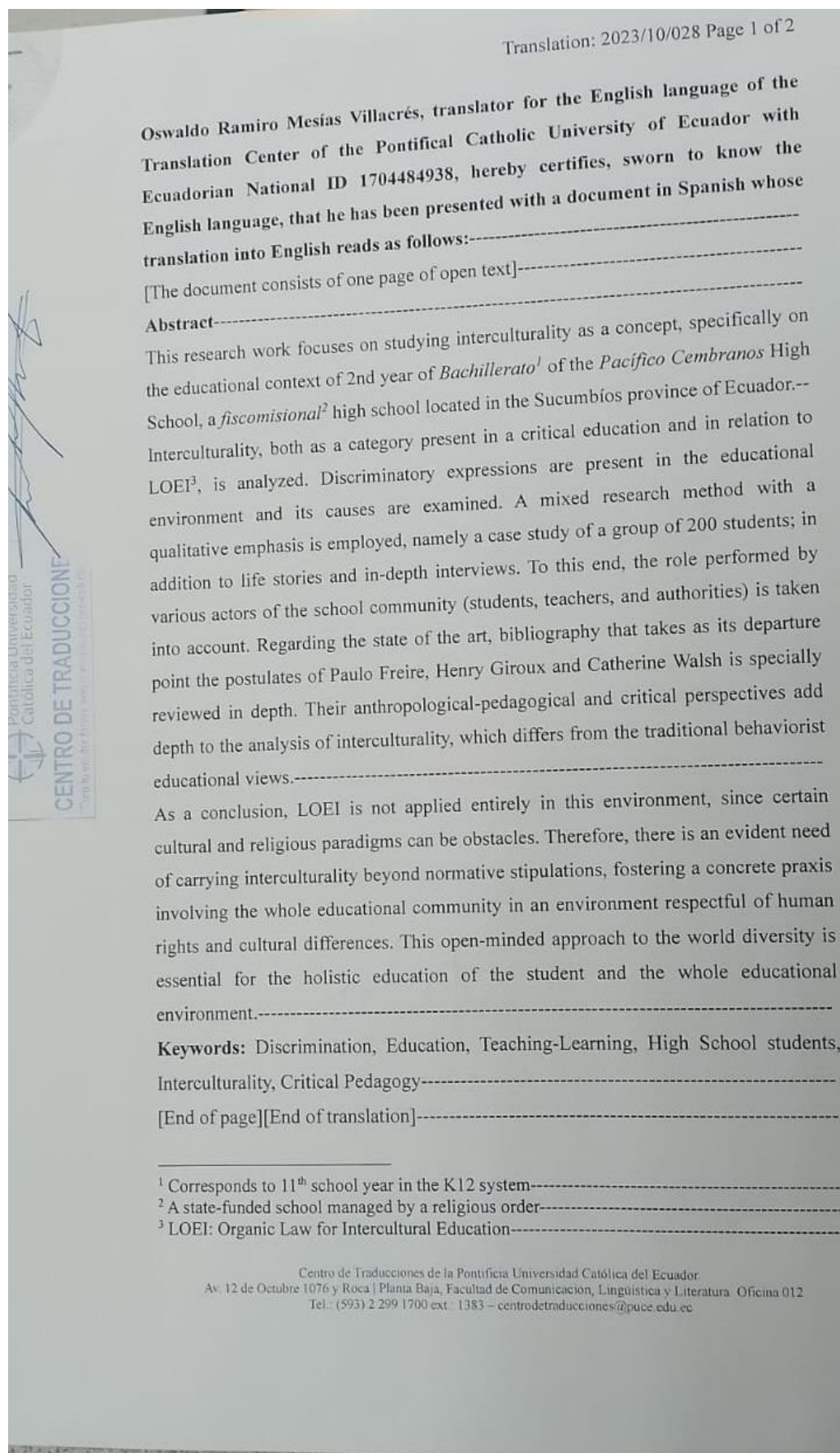
Anexo 4. Discusión de grupo focal; alumnos de 2do BGU "A"



Anexo 5. Fotografía del Abstract 1



Anexo 6. Fotografía del Abstract 2



Anexo 7. Autorización de la institución educativa



UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL PACÍFICO CEMBRANOS

Dir. Av. Gonzalo López Marañón y del Coliseo
Telf. 062366139 – Email: pacificocembranos@hotmail.com
Nueva Loja – Lago Agrio – Sucumbíos

Nueva Loja, 03 de julio del 2023

Hna. Susana Caiza
Rectora de la Unidad Educativa Fiscomisional "Pacífico Cembranos"
Presente.

De mi consideración:

Me dirijo a usted con el propósito de solicitar formalmente su autorización para llevar a cabo una instrumentalización de encuesta y grupo focal dirigida a los estudiantes de 2do de Bachillerato General Unificado (BGU) de nuestra institución educativa. Esta solicitud está enmarcada como parte de los requisitos de titulación para el desarrollo de mi tesis de maestría la cual lleva de título tentativo: "La interculturalidad en el proceso de enseñanza aprendizaje: Estudiantes de 2do año de Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Pacífico Cembranos"

La finalidad de la encuesta es recopilar datos relevantes que contribuirán a la investigación, permitiendo analizar la percepción y comprensión de los estudiantes sobre la interculturalidad en el contexto educativo. La participación de los estudiantes de 2do de Bachillerato General Unificado es crucial para obtener una visión completa y representativa de las experiencias y perspectivas de la comunidad estudiantil.

Adjunto a esta solicitud, encontrará una copia de los instrumentos que se aplicarán. Cabe destacar que el cuestionario ha sido diseñado con el máximo cuidado para garantizar la confidencialidad de los participantes y la integridad de los datos recopilados. Además, me comprometo a cumplir con todas las normativas éticas y legales relacionadas con la investigación académica.

Agradezco de antemano su atención a esta solicitud y quedo a disposición para proporcionar cualquier información adicional que pueda requerir. Estoy convencido de que la colaboración de la institución será fundamental para el éxito de mi investigación y para enriquecer nuestra labor docente en beneficio de los estudiantes.

A la espera de su favorable respuesta, le anticipo mis más sinceros agradecimientos.

Atentamente.

Prof. David Angulo.

Recibido - Autorizado
11-08-2023

