

Estrategias didácticas inclusivas en la carrera Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación: sistematización de experiencias

Inclusive teaching strategies in Early Education career: systematization of experiences

 **María Dolores Flores***

maria.flores@unae.edu.ec

 **Victoria González Vargas***

mvgonzalez@unae.edu.ec

 **Cristina Pesántez Carrión***

lida.pesantez@unae.edu.ec

*Universidad Nacional de Educación, Ecuador

Recibido: 1 junio de 2023

Aceptado: 5 de enero de 2024



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

RESUMEN

Este trabajo expone la experiencia educativa de un grupo de docentes de la carrera Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), durante el período académico del segundo semestre de 2022, en las asignaturas correspondientes a la práctica y cátedra del séptimo ciclo (Inclusión, diversidad e interculturalidad en instituciones educativas y Diseño y desarrollo de procesos de enseñanza personalizada: inclusión infantil en Educación Inicial), en donde realizaron varias actividades que promovieron el acercamiento directo a estrategias didácticas —enfocadas en la inclusión y atención a la diversidad— considerando particularidades como necesidades educativas especiales e interculturalidad. El presente trabajo tiene un enfoque cualitativo y la metodología aplicada fue la sistematización de experiencias para recrear las actividades realizadas e interpretar su influencia en el aprendizaje de las estudiantes. Los resultados se enmarcaron en las experiencias pedagógicas significativas de aprendizaje al desarrollarlas en entornos y situaciones reales enfocadas en la inclusión y diversidad.

Palabras clave: estrategias didácticas, educación inicial, inclusión

ABSTRACT

This work exposes the educational experience of a group of teachers from the Initial Education career of the National University of Education (UNAE), during the academic period of the second semester of 2022, in the subjects corresponding to the practice and professorship of the seventh cycle (Inclusion, diversity and interculturality in educational institutions and Design and development of personalized teaching processes: child inclusion in Initial Education), where they carried out several activities that promoted a direct approach to teaching strategies —focused on inclusion and attention to diversity— considering particularities such as special educational needs and interculturality. The present work has a qualitative approach and the methodology applied was the systematization of experiences to recreate the activities carried out and interpret their influence on the students' learning. The results were framed in significant pedagogical learning experiences by developing them in real environments and situations focused on inclusion and diversity.

Keywords: teaching strategies, initial education, inclusion



INTRODUCCIÓN

Al día de hoy, las prácticas con inclusión y diversidad han tomado realce dentro de la sociedad, sobre todo en el ámbito educativo. Sin embargo, a pesar de ser palabras escuchadas, mencionadas e incluidas dentro del proyecto educativo institucional (PEI), no son aplicadas de manera adecuada, ya que se desconoce lo que significan o conllevan en realidad. Es por eso que en la presente investigación se expondrá un caso de análisis de prácticas de formación estudiantil donde se evidenció el empleo de estas perspectivas como fundamento de desempeño.

Dicho esto, las actividades didácticas mencionadas —como parte de la malla curricular— fueron orientadas por el núcleo problémico del séptimo ciclo de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) que se sustenta en la pregunta: ¿qué ambientes, procesos y resultados de aprendizaje se quieren lograr?; y, además, emplea el eje Proyecto de integración de saberes: diseño, aplicación y evaluación de modelos pedagógicos y curriculares adaptados a las necesidades de aprendizaje (ritmos y estilos de aprendizaje; capacidades diversas) y culturales (integraciones históricas y socio-culturales) en Educación Inicial. Además, tienen énfasis en investigación acción participativa (IAP).

Por otro lado, se contemplaron algunas estrategias constructivistas de gran utilidad que posibilitaron un intercambio constante entre lo que sucede en las aulas y la realidad fuera de ellas (Domene-Benito, 2022). Esta elección se justificó, dado que es necesario que, en este caso, los futuros docentes —para entender conceptos y/o metodologías— no solamente se limiten a la teoría, sino que puedan visualizarla y aplicarla en la práctica para que así exista una asimilación del conocimiento.

Por lo tanto, en concordancia con uno de los principios planteados en el modelo curricular de la UNAE que supone “teorizar la práctica y experimentar la teoría” (Comisión Gestora de la UNAE, 2015, p. 23) y empleando diversos

medios y recursos —como también formando alianzas pedagógicas— se planificó en el sílabo de las dos asignaturas complementarias (Inclusión, diversidad e interculturalidad en instituciones educativas y Diseño y desarrollo de procesos de enseñanza personalizada: inclusión infantil en Educación Inicial) conversatorios con expertos invitados para que expliquen la teoría referente a temas de inclusión, diversidad e interculturalidad; además, se organizaron salidas pedagógicas para la comprensión de la misma.

Estos momentos generaron experiencias significativas; mismas que se concretaron mediante actividades dentro de un lugar, tiempo, metodologías dinámicas y participantes, las cuales apoyaron para alcanzar aprendizajes o competencias positivas (Ávila, 2017). Es evidente entonces que, al plantear y ejecutar estas estrategias, se buscó el acercamiento al conocimiento científico como a la realidad que se vive con el fin de analizarlas.

Por último, la importancia de esta investigación recae en el objetivo de socializar las estrategias didácticas enfocadas en la inclusión, interculturalidad y diversidad realizadas en el séptimo ciclo de la carrera Educación Inicial de la UNAE durante el período académico del segundo semestre del 2022. Vale mencionar que esta investigación se desarrolló a través de la compilación y narración del proceso ejecutorio para compartir con la comunidad científica dichas estrategias educativas para la comprensión de estos términos.

DESARROLLO

Marco teórico

Al observar el mundo circundante se podrá percibir una multitud de eventos y sucesos; incluso las personas son parte de ello. Como mencionan Escarbajal *et al.* (2012), todos los seres humanos son diversos y no existe nadie idéntico. Es más, la noción *sociedad* es sinónimo de diversidad social, religiosa, ideológica, étnica,

cultural, etc. Por lo mismo, no es posible hallar una persona “normal”, porque la diversidad es general y esta es una condición intrínseca de la humanidad. Incluso, la Constitución de la República del Ecuador (2008) indica aquello:

Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades. Nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, (...) discapacidad, diferencia física; ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos, la ley sancionará toda forma de discriminación. (Artículo 11)

Ahora, si se analizan los contextos educativos —y se habla de diversidad— se debe considerar a cada niño, joven o adulto como un universo con sus características propias como origen social y cultural, ritmo de aprendizaje, necesidades educativas, fortalezas e intereses; por lo que la mirada de la educación debe abordarse desde diferentes aristas que valoren esta particularidad para que los pedagogos puedan desarrollar, desde sus contextos, espacios respetuosos y asertivos.

Escarbajal *et al.* (2012) mencionan, en otro orden de cosas, que el reto de la comunidad educativa es construir espacios inclusivos, cuyo eje central y práctico sea la normalización de la

diversidad para, de esta forma, crear una escuela para todos; acto que requiere de un colectivo que cuente con un amparo institucional, político y legal que considere posible esta situación y que pueda transformarla para el bien común.

De esta forma, el reto de las escuelas de Ecuador y del mundo —hoy en día— es estimar a la diversidad como un eje vertebrador en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, no se limita a pensar este criterio como un concepto estático y concebido solo en contextos educativos como la inclusión de personas con algún tipo de discapacidad. Por el contrario, esta noción engloba mucho más; sobre todo en Ecuador que considera a sus ciudadanos como sujetos de derechos sin distinción de condiciones.

En el país, en efecto, la interculturalidad está inmersa en muchos de los aspectos sociales, culturales, políticos, educativos y legales. La encontramos, por ejemplo, en la Constitución del 2008 y también dentro del ámbito educativo en la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe ([LOEI], Ministerio de Educación) de 2011. Pero, entonces, ¿qué significa esta palabra y por qué tiene tanta relevancia?

En el marco de la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, llevada a cabo por la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (Unesco) en 2005, se define —en el artículo 4, numeral 8— a la interculturalidad como un término que implica una convivencia e interacción equitativa



de diversas culturas, permitiendo la producción de expresiones que se intercambian mediante el diálogo y respeto mutuo.

A lo antes mencionado se puede agregar que la finalidad de este acercamiento y la relación entre culturas permitirá la edificación de un sentimiento de orgullo y aceptación; además forjará competencias relacionadas a la escucha, empatía y comprensión de que la variedad es inherente y de gran valor (Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2018). No obstante, que se apruebe este intercambio cultural no implica la apropiación —sin una razón justificable— ni mucho menos su empleo para hacer folklorismo.

En esta línea de pensamiento, los ecuatorianos o ciudadanos residentes del país deben reconocer la gran diversidad existente en el territorio; no solo desde una arista multilingüe, sino plurinacional donde existen las nacionalidades awa, epera, chachi, tsa'chi, kichwa, a'i (cofán), pai (secoya), bai (siona), wao, achuar, shiwiar, shuar, sapara y andwa. Por otro lado, estas nacionalidades conviven con los descendientes de las culturas Valdivia, Huancavilca, Manta y Yumbo y los pueblos afroecuatoriano, montubio y mestizo (Ministerio de Educación, 2013). Pues bien, la figuración de cada uno conlleva el derecho a contar con su propia educación.

Asimismo, es preciso diferenciar otros términos vinculados que pueden ser confundidos. De primera mano, el concepto *multiculturalidad* se refiere a la convivencia de diversas culturas en un mismo territorio. Segundo, la noción *pluriculturalidad* se define como la coexistencia de distintas culturas que interactúan en una misma área geográfica (Laboratorio de interculturalidad de FLACSO Ecuador-CARE Ecuador, 2016).

Dicho esto, la multiculturalidad se explica solamente como la existencia dentro de una sociedad sin establecer relación y, sobre todo, muestra una tolerancia hacia el otro. La pluriculturalidad, por su lado, hace alusión a un reconocimiento hacia la diversidad, pero con un modelo y cultura predominante; esto quiere decir que

esta es un paso más allá que tolerar o reconocer; es, de hecho, un intercambio de información que consiente las costumbres, tradiciones y saberes.

A su vez, existe otro aspecto que en la educación ha cobrado relevancia y por esa razón es necesario enfocarlo desde diferentes aristas. En específico, se habla de la inclusión. La Unesco (2017) la destaca en el campo de formación, pues se centra en identificar y eliminar las barreras que impiden el acceso a la educación. Asimismo, esta entidad explica que es un procedimiento que contribuye a superar las barreras que restringen la presencia, participación y logros de los estudiantes. Esto justifica la importancia de reconocer e identificar las diferencias que caracterizan a las personas, ya que —en algunos casos como el educativo— son consideradas dificultades. Estas, en su defecto, deben ser visualizadas como oportunidades de enriquecimiento del aprendizaje y como hitos que posibilitan procesos de innovación en la enseñanza con la finalidad de beneficiar a todos.

En este tenor, al hablar de educación inclusiva es imprescindible considerar el reto de la formación docente que implica, en un primer tiempo, la capacitación inicial y, como segunda condición, la actualización permanente (Terré, 2011, como se citó en Knight *et al.*, 2018). En estos términos, se destaca la necesidad de implementar situaciones de aprendizaje y formación continua tanto a los profesionales como a los estudiantes de la carrera de Educación Inicial, de manera que se favorezcan los procesos de inclusión educativa desde las prácticas preprofesionales y se las oriente a la prevención de necesidades educativas especiales (NEE) o a derivar tempranamente a los niños que presentan ciertas manifestaciones que indiquen un desarrollo infantil que no corresponde a su edad cronológica.

Por su parte, Herrera *et al.* (2018) recalcan la necesidad de potenciar la formación profesional docente para desempeñar con eficacia la tarea didáctica inclusiva. Además, mencionan que en Ecuador se dispone de una política pública que orienta este proceso en las instituciones y entrega lineamientos para

la flexibilidad y adaptación del currículo para atender la diversidad, aunque —en la mayoría de las veces— se centra en la discapacidad; situación que debe ser reconsiderada, tomando en cuenta que la inclusión no está asociada de manera exclusiva a aspectos educativos; por el contrario, es una categoría amplia como se ha expresado en párrafos anteriores.

En concomitancia, Herrera *et al.* (2018) mencionan que un 45 % de docentes, en Ecuador, indican poseer una formación insuficiente en cuanto a Educación Especial y Educación para la Ciudadanía; áreas directamente relacionadas con la enseñanza de la perspectiva inclusiva. Estos datos llevan a la conclusión de que es menester posibilitar la formación de los futuros docentes desde prácticas preprofesionales y otras estrategias didácticas; todo ello desde un acercamiento a las prácticas inclusivas, de manera que se brinde una educación de calidad con enfoque inclusivo y, en el caso de la UNAE, respaldadas en el modelo pedagógico.

Con base en lo expresado, se precisa también la importancia de analizar y reflexionar sobre los procesos de inclusión educativa en los centros de Educación Inicial; lugares donde se pretende ofrecer oportunidades de aprendizaje tomando en cuenta que la diversidad ubicada en el aula es concebida como un eje transversal que permite brindar educación de calidad a todos los discentes. Para lograrlo es indispensable partir de la oportunidad que la sociedad ofrece a las personas de incorporarse a ella con derechos equitativos, aunque con capacidades diversas (Terré, 2011).

A manera de cierre se puede mencionar que por la riqueza étnica y cultural ecuatoriana siempre existirá —en las aulas de clase— diversidad en los contextos de cada uno de los niños y sus familias. Esto se puede evidenciar, por ejemplo, en las instituciones donde se implementan las prácticas preprofesionales de la carrera Educación Inicial con estudiantes de séptimo ciclo, paralelo 1, quienes, a través de las jornadas de reflexión, analizaron junto con sus maestras los contextos tan diversos de donde provienen los estudiantes de nivel Inicial

y Preparatoria. Incluso se pudo conocer que existen discentes de otras nacionalidades, como el caso de las familias venezolanas que han migrado al Ecuador.

Todas estas reflexiones motivaron al grupo estudiantil y a las maestras para visitar otros contextos educativos diversos del país; y, de esta forma, se interesaron por las instituciones interculturales bilingües y la riqueza cultural inherente. Además, incluyeron en su itinerario espacios donde se trabaja bajo esta lógica. Todo ello mantuvo el interés en estos grupos y tributaron para establecer cómo proceder ante estos casos sin llegar a una segregación mínima o total.

Aprendizaje experiencial: interacción práctica

Muchas veces se debate sobre nuevas estrategias para que los alumnos aprendan y, a la par, se enfatiza en el aprendizaje experiencial —con bases constructivistas— como un modelo cuyo resultado es el conocimiento obtenido por medio de un sistema de transformación por la experiencia en donde se comprende la información y se cambia (Gleason y Rubio, 2020). Es decir, a partir de la vivencia y observación de carácter participativa se puede conseguir aprendizajes significativos, porque la exploración y el contacto social lleva a retener esos momentos de valor formativo.

Por esta razón, las docentes de las asignaturas de las áreas Inclusión, diversidad e interculturalidad en instituciones educativas y Diseño y desarrollo de procesos de enseñanza personalizada: inclusión infantil en Educación Inicial analizaron —en conjunto con los estudiantes— la posibilidad de realizar diferentes encuentros con contextos educativos o actores relacionados con temáticas de inclusión y diversidad. De esta forma, se busca que el conocimiento adquirido perdure y beneficie a lo largo de toda la vida, incluso podrá ser puesto en situación y transmitido a la comunidad (Espinar y Viguera, 2020). Este planteamiento se tomó como referencia al momento de planificar

las estrategias didácticas en las que se ha basado este trabajo.

A propósito, es importante destacar que salir de la zona de confort, en la educación, suele tener efectos positivos. ¿Qué podría emocionar más a los estudiantes que aprender fuera del aula? La respuesta es sencilla: hacerlo en contextos reales y cotidianos para lograr un acercamiento mucho más profundo. Esto no solo se limita a las salidas al patio, sino también a las visitas externas. Como señala Robertson (2017), la calidad de la experiencia de aprendizaje será auténtica y relevante para los discentes independiente del lugar donde se realice.

Por tanto, la salida pedagógica se ha convertido en un recurso preciado para lograr un aprendizaje directo del contexto que se desea explorar (Mohamed *et al.*, 2017). Al estar en contacto con entornos no convencionales, los estudiantes pueden construir conocimiento a partir de lo que saben, observan, aprenden de los demás y reflexionan; lo que puede modificar las percepciones o ideas que se tenían arraigadas.

Proceso reflexivo de la experiencia

Se estableció como fundamental realizar un proceso reflexivo luego de implementar estas experiencias enriquecedoras. Ahora, esta fase no debe ser vista como una evaluación de los conocimientos adquiridos; en su defecto, debe ser un espacio de diálogo para cuestionar, preguntar y analizar todas las actividades realizadas. Es importante considerar, en este sentido, que cada individuo interpreta y procede de manera diferente según su medio. Aunque varios compartan los mismos entornos, disciplinas y áreas de interrelación no todos reaccionan de la misma manera ante el proceso de aprendizaje (García y Sachica, 2016).

Para Villaroel *et al.* (2021), es fundamental pensar de manera crítica acerca de la experiencia, ya que actúa como mediadora en la construcción del significado. Siguiendo la educación experiencial, el equipo de pedagogos de la Universidad Internacional de Valencia (2015) sugiere que la reflexión abona el crecimiento individual y grupal

del saber, que el aprendizaje es más sencillo al vivir las experiencias y que la interacción entre acción y reflexión permite la presencia de diferentes perspectivas.

Continuando con esta idea, se puede afirmar que recordar es volver a experimentar un suceso, dado que esto permite buscar en la memoria los hechos significativos que marcaron el curso de la vitalidad, sean estos positivos o negativos. Solo así se puede comprender que la teoría no siempre se aplica en la práctica y que lo que se hace en el ejercicio no siempre se refleja en los libros.

METODOLOGÍA

El presente estudio nació en un contexto universitario donde participaron estudiantes del paralelo 1 de séptimo ciclo de la carrera Educación Inicial en la UNAE durante el segundo semestre del año 2022. Al mismo tiempo, este grupo de estudiantes se convirtió en la población de estudio para comprender los conceptos manejados en la investigación y, de forma eventual, trabajarlos de manera adecuada. Por otro lado, el objetivo establecido, en general, fue socializar estrategias didácticas inclusivas a través de las prácticas en contextos reales durante un período académico.

A su vez, el paradigma que orientó la investigación fue el interpretativo, porque tiene como finalidad entender cómo los individuos de un grupo social concreto, mediante su participación en los procesos sociales, configuran su propia realidad y le atribuyen significados. Incluso, muestra la forma en que estos significados, creencias, intenciones y demás posibilitan realizar acciones sociales (Roca-Cuberes, 2020).

Ahora, el enfoque que marcó toda la investigación fue cualitativo que, en palabras de Sánchez (2019), se basa en pruebas que apuntan a una descripción detallada del fenómeno empleando métodos y técnicas que permitan explicarlo. Esto se justifica porque el objetivo central es relatar las experiencias desde el punto de vista del docente como mediador de estos encuentros.

En otro orden de cosas, el tipo de estudio desarrollado fue de carácter descriptivo; mismo que se basa en conocer todas aquellas “situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas” (Guevara *et al.*, 2020, p. 171). Sin embargo, para poder relatar lo mencionado fue necesaria la relación con el campo de investigación, porque de ahí surgen las experiencias.

Quienes formaron parte de este estudio fueron 31 estudiantes de la carrera de Educación Inicial del séptimo ciclo (P1) de entre 20 y 28 años de edad. El 71 % de estudiantes tienen residencia en zonas rurales de las provincias de Azuay (en los cantones de Cuenca y Paute) y Cañar (Azogues, Biblián y Déleg). Dentro del grupo, el 57 % indicó encontrarse dentro de un nivel socioeconómico medio, el 29 % medio bajo y el 14 % bajo; el 21 % del estudiantado explicó que tiene un trabajo de medio tiempo y el 10 % que son beneficiarios de una beca de estudio.

Como método de recolección y análisis de la información, se empleó la sistematización de experiencias que “busca penetrar en la trama próximo-compleja de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido” (Jara, 2018, p. 55). Como instrumento se aplicó una ficha de recuperación de aprendizajes sugerido en la guía elaborada por Jara (2020); esta se aprovechó y modificó para convertir los datos en narrativa al condensar la información de las seis actividades realizadas a lo largo del período de investigación.

Para explicar la influencia de estas prácticas, en el proceso educativo de las estudiantes, se realizó una entrevista a profundidad. Para ello se tuvo como propósito la recolección de información a través de una conversación —de forma oral— con las personas involucradas y se aplicó un cuestionario sobre las temáticas de interés (García *et al.*, 2015). Por otro lado, para desarrollar esta técnica se ejecutó una guía de preguntas y se la aplicó a una de las participantes mediante un encuentro virtual para conocer

su opinión sobre las experiencias llevadas a cabo durante el ciclo académico.

Este método y técnicas están en concordancia con la categoría principal y las estrategias didácticas inclusivas. Como subcategorías se encuentran la conceptualización de los términos *interculturalidad*, *plurinacionalidad* y *multiculturalidad*. También se buscó definir las prácticas pedagógicas centradas en la inclusión, diversidad y el acercamiento a contextos educativos inclusivos e interculturales.

RESULTADOS

Sistematización de experiencias

Los resultados que se presentan —a continuación— responden a las subcategorías encontradas en el estudio. Para la conceptualización de los términos, como estrategia didáctica, se realizó una charla sobre las nociones *interculturalidad*, *plurinacionalidad* y *multiculturalidad*. En relación con las prácticas pedagógicas centradas en la inclusión y la diversidad de estrategias empleadas, se estableció una charla sobre el Modelo Intercultural Bilingüe. Ambos conversatorios, uno con una docente y otro con una estudiante de la carrera, se enfocaron en las experiencias obtenidas en las prácticas de inmersión.

Finalmente, para abordar la subcategoría sobre el acercamiento a contextos educativos inclusivos e interculturales se realizó una visita pedagógica a una fundación y una salida pedagógica a una unidad educativa comunitaria intercultural bilingüe.

Charla sobre los conceptos *interculturalidad*, *plurinacionalidad* y *multiculturalidad*

En esta dinámica se desarrolló una exposición sobre *interculturalidad*, *plurinacionalidad* y *multiculturalidad*; misma que fue realizada por una estudiante de la carrera Educación Interculturalidad Bilingüe (EIB) de la UNAE. El

objetivo fue diferenciar los términos mencionados y comprender su verdadero significado; además, ubicar la importancia de los procesos de inclusión que se vivieron en las prácticas de inmersión realizados por la expositora durante su formación académica.

Antes del encuentro, la docente envió un video introductorio sobre la propuesta de interculturalidad en el Ecuador que fue realizada en colaboración con tres universidades: Ikiam, Universidad de Artes y UNAE. Luego, se pidió a los participantes que escribieran un texto basado en el análisis del video y que propusieran dos preguntas para la expositora.

Durante la charla, la estudiante de EIB preguntó —a modo de introducción— sobre la definición de los términos abordados para diagnosticar el conocimiento previo del público. Enseguida, utilizando un artículo científico, explicó cada término de manera clara y compartió sus experiencias con la interculturalidad, así como algunos estereotipos asociados a la identidad de los pueblos y nacionalidades. Finalmente, se abrió una ronda de preguntas para concluir la reunión.

Ahora, los aprendizajes obtenidos —posterior a la charla— incluyen la comprensión de los conceptos trabajados, la identificación de la discriminación y segregación tanto externa como interna, la necesidad de crear aulas interculturales para fomentar la inclusión y la importancia de comprender la cultura antes de apropiarse de ella. Además, aprendieron que la palabra *raza* no debe ser usada, se deben evitar los diminutivos y el folklorismo y es esencial buscar conocimiento para evitar la ignorancia.

Para complementar la recomendación, se concluyó que es importante que la persona encargada de dirigir la estrategia sopesa que cada grupo y contexto es diferente, por lo que es necesario adaptar la metodología y enfoque a las particularidades del público al que se dirige. Asimismo, es menester fomentar la participación activa y facilitar el intercambio verbal donde los participantes puedan manifestar sus dudas e inquietudes y se pueda construir un aprendizaje significativo y colaborativo.

Por último, se concluyó la necesidad de que se promueva una reflexión crítica sobre las temáticas abordadas para que los participantes puedan practicar los conocimientos adquiridos y contribuir al desarrollo de una sociedad más inclusiva y diversa.

Charla sobre el Modelo del Sistema Intercultural Bilingüe (Moseib)

De inicio, se realizó una charla dirigida a todos los estudiantes de séptimo ciclo de la carrera de Educación Inicial de la UNAE, incluyendo a sus docentes de las materias Cátedra y Práctica. Esta fue impartida por el director de la carrera EIB con el objetivo de explicar, a través de una línea de tiempo, el proceso histórico de los pueblos y nacionalidades en la construcción de su propio modelo educativo; mismo que debe ser adecuado a sus necesidades e intereses. De esta manera, se buscó destacar la relevancia del Moseib en las escuelas de educación intercultural bilingüe.

Esta actividad se realizó antes de emplazar el ciclo de visitas pedagógicas a unidades educativas comunitarias interculturales bilingües en Saraguro; actividad pensada para que las estudiantes conozcan el Moseib y la dinámica de trabajo en estas instituciones. Pues bien, el expositor explicó la estructura del currículo basado en el calendario agrícola festivo de cada pueblo, lo que permite tener un vínculo directo con la sociedad. También compartió una experiencia de las prácticas de inmersión de la carrera de EIB para ilustrar la importancia de comprender las reglas de cada pueblo y cumplirlas manteniendo el orden social.

Conversatorio con una docente sobre inclusión educativa enfocada en la discapacidad

Siguiendo la misma secuencia de actividades, se consideró importante invitar a la docente Patricia Ramón para que comparta su historia de vida. A pesar de enfrentar una discapacidad física que le impide movilizarse de manera autónoma, ha

logrado alcanzar sus metas. Ella se desempeña como artista y, en la actualidad, como docente investigadora en la UNAE. En la parte académica cuenta con una amplia formación profesional: es licenciada en Ciencias de la Educación en Lengua, Literatura y Lenguajes Audiovisuales y posee estudios de postgrados en Tecnología Educativa y Competencias Digitales y en Estudios Avanzados en Literatura Española e Hispanoamericana. Incluso, es un referente nacional por sus pinturas que han sido exhibidas en galerías de Europa.

En la charla mantenida, la invitada comentó diferentes aspectos de su vida. Se enfocó, sobre todo, en su niñez donde tuvo que atravesar diversas circunstancias a consecuencia de su discapacidad física. A la par, explicó cómo el patrón de crianza que recibió por parte de su familia le motivó a desarrollar su autonomía. No olvidó que la influencia de sus maestros en sus primeros años escolares sirvió para que pueda desenvolverse en el entorno académico. Recalcó que en su etapa de colegio y universidad su madre se convirtió en su compañera de apoyo para sus traslados y superación de barreras.

En suma, el testimonio motivó a las estudiantes para no limitar sus capacidades y alcanzar sus metas. Asimismo, sirvió para desarrollar empatía en el trabajo con estudiantes que presenten alguna necesidad educativa especial asociada o no con la discapacidad.

Conversatorio con estudiantes de octavo ciclo de la carrera Educación Inicial sobre su experiencia en las prácticas de inmersión

La carrera Educación Inicial, en el período académico del segundo semestre del 2022, inició el proceso de práctica preprofesional de inmersión en dos instituciones interculturales bilingües de la comunidad Santa Rosa en la provincia de Tungurahua. Ahora, de forma general, el objetivo de esta modalidad de práctica es que los estudiantes de la carrera enriquezcan su visión de la Educación Inicial mediante la vivencia de la EBI, los procesos de

enseñanza aprendizaje, metodologías, estrategias didácticas, recursos, entre otros aspectos.

Por esta razón se contó con la presencia de dos estudiantes de octavo ciclo, quienes realizaron la práctica de inmersión y pudieron compartir su experiencia a través de una exposición de fotos y un conversatorio. Esta práctica les permitió cultivar una visión diversa de la Educación Inicial y aprender de manera directa, ya que las prácticas preprofesionales durante los siete ciclos anteriores se llevaron a cabo en contextos urbanos de la ciudad de Cuenca o Azogues. Por todo ello, estas experiencias fueron significativas ya que podrían ser la únicas vividas. Además, en el conversatorio se expusieron varias estrategias didácticas implementadas en los procesos de inclusión educativa.

Visita pedagógica a la fundación HOPE

Estudiantes y docentes realizaron una visita pedagógica a la Fundación HOPE (Hijos Originales Padres Especiales) en Baguanchi, ciudad de Cuenca. El objetivo de la misma fue interactuar y conocer sobre las diferentes modalidades de intervención con niños y adultos que tienen múltiples discapacidades. La directora de la fundación dio la bienvenida y recibió a las estudiantes; posteriormente, explicó que HOPE nació de la necesidad que tenían como padres de continuar con las terapias para su hijo con necesidades especiales. Por otro lado, indicó que el centro ofrece tratamiento terapéutico como terapia de lenguaje, fisioterapia, estimulación sensorial, psicología, hipoterapia, entre otros; todo ello con el objetivo de mejorar la calidad de vida de este grupo en situación de vulnerabilidad.

Durante la visita, las estudiantes realizaron actividades planificadas para compartir con los beneficiarios de la fundación. A saber: desarrollo de una dinámica de bienvenida, pintar caritas y bailoterapia en la que participaron todos los presentes. Al final, se compartió un refrigerio.

Este encuentro permitió profundizar el tema de la inclusión de personas con necesidades educativas específicas (NEE) y el papel que

los docentes desempeñan como apoyo para su desarrollo desde las aulas. En paralelo, se reconoció la importancia de la formación profesional en trastornos del neurodesarrollo y necesidades educativas para brindar una mejor atención. Por ello, se recomienda proporcionar —a los estudiantes de formación docente— oportunidades similares para que puedan interactuar y conocer directamente las diferentes maneras de intervenir en situaciones con estudiantes que presentan NEE; lo que les permitirá ampliar su conocimiento sobre el proceso de inclusión dentro del contexto educativo.

Salida pedagógica a la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe ABC de Saraguro

Se realizó una visita pedagógica a la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe ABC, situada en el barrio Membrillo de la parroquia San Pablo de Tenta, cantón Saraguro de la provincia de Loja. El objetivo fue contribuir al desarrollo integral de los estudiantes del séptimo ciclo, brindándoles experiencias de aprendizaje en entornos interculturales para mejorar su comprensión sobre este tema.

El director de la unidad educativa recibió a los docentes y estudiantes. Después, les dio

la bienvenida con el colectivo docente y administrativo del plantel. Los estudiantes pudieron observar los desafíos educativos en sectores socioculturales diversos y se enfocaron en la implementación del Moseib en Educación Inicial y Preparatoria para tener una mirada holística e inclusiva.

Cada docente compartió sus experiencias de trabajo en cada nivel y los estudiantes pudieron formular preguntas. De forma ulterior, se entregaron detalles a los presentes y se visitó los ambientes de aprendizaje que conforman el nivel de Educación Inicial, donde se observó que cada lugar tenía un rótulo con el nombre de la sala y los materiales tanto en *kichwa* y español.

Es destacable la importancia de la relación entre la comunidad y la institución educativa, en tanto componen un organismo del sistema comunitario. A su vez, los docentes mencionaron que están retomando su lengua nativa para fortalecer la calidad de la educación intercultural bilingüe y preservar la identidad del sector. También se aprendió que cada centro educativo adapta el Moseib de acuerdo con las características específicas de su población estudiantil.

Estas experiencias permitieron —a los discentes— ampliar su campo de formación, capacitarse en esta modalidad de estudio y reflexionar sobre estrategias pedagógicas,



procesos educativos y políticas que favorecen la inclusión educativa.

Entrevista a una de las participantes

Después del desarrollo de estas experiencias, fue necesario conocer las percepciones de los participantes. Por ello, se entrevistó a una alumna para entender la influencia de estas estrategias en su aprendizaje. De esta forma, se aplicó un cuestionario e interpretaron sus respuestas.

Con referencia a la primera actividad, mencionó que fue enriquecedor conocer —en primera instancia— la definición de los términos *interculturalidad*, *plurinacionalidad* y *multiculturalidad*, porque antes las asociaba con palabras referidas a la población indígena y desconocía su alcance real. La entrevistada recalcó, asimismo, que conocer acerca de estos temas se convirtió en un espacio de intercambio de información y aclaración de dudas. Para finalizar, enfatizó el valor que tuvo este escenario para profundizar las nociones y sus diferencias.

Para la segunda actividad —en la cual se aplicaron tres estrategias didácticas con referencia a la charla sobre el Moseib— comentó que identificar el recorrido histórico de los pueblos y nacionalidades para tener su propio modelo educativo fue una lucha de varios años y que este documento significa, en sí, un gran paso hacia la inclusión. Siguiendo esta misma línea, indicó interesante que estudiantes de ciclos superiores explicaran sus experiencias en

prácticas de inmersión en entornos interculturales, relatando los sucesos agradables y los retos a los que se enfrentaron. Para la entrevistada, todo ello permitió aprender sobre la realidad de la educación intercultural en el contexto infantil. Por último, el conversatorio con Patricia Ramón, docente invitada, causó en ella un sentimiento de empoderamiento al ver que, a pesar de sus limitaciones físicas, no se sintió intimidada, sino alcanzó muchos éxitos profesionales.

En la última parte de la entrevista, la estudiante explicó que tuvo un aprendizaje vivencial por las estrategias aplicadas. Así, comentó que estas fueron las más significativas. La actividad realizada con la Fundación HOPE representó —para la entrevistada— un desafío, porque se debía pensar las actividades en función de los beneficiarios. Sin embargo, comentó que esto le permitió buscar métodos de integración colectiva y contextualizada con la realidad de los centros educativos y el rol de los docentes como facilitadores de experiencias inclusivas; lo que, en sus palabras, servirá para su futuro profesional.

Para concluir, con relación a la salida pedagógica a Saraguro, disertó que fue un espacio de gran valor en cuanto a su aprendizaje, ya que —por lo general— no están involucrados en estos escenarios y recorrer las instalaciones, dialogar con sus maestros y directivos y compartir con los infantes le permitió comprender cómo se desarrolla la Educación Inicial en un contexto intercultural bilingüe.



CONCLUSIONES

A través de estas estrategias didácticas inclusivas se interactuó con realidades educativas relacionadas con la inclusión, diversidad y discapacidad. Las estudiantes y maestras pudieron conocer historias de vida que se caracterizan por tener diferentes condiciones físicas o intelectuales. Sin embargo, esto no constituye un impedimento en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por el contrario, son valiosas oportunidades para comprender que el apoyo de equipos multidisciplinarios y las familias son un soporte primordial para el desarrollo integral de las personas.

En efecto, la investigación de Escarbajal *et al.* (2012), por ejemplo, invita a la reflexión de asumir un reto educativo y social al construir una escuela inclusiva para todos, donde se normalice la diversidad con el amparo sociopolítico, de la legislación y el compromiso de las instituciones educativas y sus actores.

Las participantes de esta investigación, en este sentido, mostraron mayor empatía hacia la población educativa que presenta NEE asociadas o no con la discapacidad gracias a los acercamientos y diálogos con actores involucrados en espacios de apoyo. Conocieron, también, que el accionar docente debe enfocarse en comprender, atender y apoyar no solo a los estudiantes, sino también a sus familias a través de redes de apoyo, ya que son quienes juegan un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y jóvenes con diferentes condiciones. Como menciona Fontana *et al.* (2009), la familia es la encargada de ofrecer el máximo respaldo en la formación de sus hijos, es donde se constituyen los cimientos sociales, lingüísticos, emocionales y perceptuales requeridos para la adquisición de nuevas destrezas.

En esta misma línea, la visita a la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe ABC en el Cantón Saraguro brindó a las estudiantes la oportunidad de identificar un entorno educativo

distinto al de sus prácticas previas en la carrera; lo que les permitió apreciar la diversidad cultural, multilingüe y pluricultural del Ecuador y comprender la importancia de fortalecer sus habilidades docentes para desenvolverse de manera efectiva en contextos inclusivos y diversos en su futura vida profesional.

La investigación presentó estrategias didácticas significativas como salidas y charlas que permitieron —a las estudiantes— vivenciar el eje integrador del séptimo ciclo que se enfocó en modelos pedagógicos y curriculares adaptados a las necesidades de aprendizaje, considerando ritmos y estilos, capacidades y culturas diversas en Educación Inicial. Estas experiencias fortalecieron, de igual forma, los principios pedagógicos del modelo pedagógico UNAE al alinearse con las ideas de Villaroel *et al.* (2021), quienes refieren que el aprendizaje experiencial —considerado como una metodología para el desarrollo de competencias complejas— permite enseñar diferentes habilidades para la resolución de múltiples situaciones que pueden surgir en contextos reales, lo que resulta en una experiencia enriquecedora para su desempeño profesional.

Vale destacar que la colaboración interdisciplinaria, entre varias carreras de formación de docentes, genera oportunidades de crecimiento profesional para los miembros de la comunidad académica, tanto de docentes como de estudiantes. Las charlas y conversatorios liderados por estos mismos actores de ciclos avanzados fomentan el trabajo en equipo y contribuyen a ampliar la visión de los futuros maestros sobre la diversidad, inclusión y procesos de enseñanza-aprendizaje.

De último, se recomienda promover salidas pedagógicas y conversatorios con expertos en las carreras de educación, con el fin de que los estudiantes puedan experimentar escenarios reales y fortalecer su vocación docente, así como desarrollar habilidades profesionales y empáticas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, B. (2017). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia, Brasil y México. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 14(48), 121-158. <https://www.redalyc.org/pdf/342/34254710006.pdf>
- Comisión Gestora de la UNAE. (2015). *Modelo pedagógico de la UNAE*. Universidad Nacional de Educación.
- Constitución de la República del Ecuador [Const.]. Art. 11. 20 de octubre del 2008 (Ecuador).
- Domene-Benito, R. (2022). Educar más allá de las aulas. Espacios, lecturas y experiencias de interdisciplinariedad, investigación e innovación educativa. *Educatio Siglo XXI*, 40(2), 267-269. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/530091/326911>
- Equipo de Expertos en Educación. (11 de mayo de 2015). *Definición y beneficios del aprendizaje experiencial*. Universidad Internacional de Valencia. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/definicion-y-beneficios-del-aprendizaje-experiencial>
- Escarbajal, A., Mirete, A., Maquilón, J., Izquierdo, T., López, J., Orcajada, N. y Sánchez, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 135-144. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4617037>
- Espinar, E. y Viguera, J. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), 1-14. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/2015>
- Fontana Hernández, A., Alvarado Valverde, A., Angulo Ramírez, M., Marín Valverde, E. y Quirós Salas, D. (2009). El apoyo familiar en el proceso de integración educativa de estudiantes con necesidades educativas en condición de discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, 13(2), 17-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114401003>
- García, M., Martínez, C., Martín, N. y Sánchez, L. (2015). *La entrevista*. s.e. http://www2.uca.edu.sv/mcp/media/archivo/f53e86_entrevistapdfcopy.pdf
- García, C. y Sáchica, R. (2016). *El modelo de aprendizaje experiencial de Kolb en el aula: Una propuesta de intervención y modificación de los estilos de aprendizaje en un grupo de estudiantes de grado cuarto de la I.E Santa María Goretti de Montenegro Quindío*. [Tesis de postgrado, Universidad Católica de Manizales]. Repositorio de la Universidad Católica de Manizales. <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/1271/3/Claudia%20Lorena%20Garcia%20Zuluaga.pdf>
- Guevara, G., Verdesoto, A. y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas y de investigación-acción). *Revista científica mundo de la investigación y el conocimiento*, 4(3), 164-173. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7591592.pdf>
- Gleason, M. y Rubio, J. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Revista Educación*, 44(2), 1-19. <https://www.redalyc.org/journal/440/44062184033/44062184033.pdf>
- Herrera, J., Parrilla, A., Blanco, A. y Guevara, G. (2018). La formación de docentes para la Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 21-38. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v12n1/0718-7378-rlei-12-01-00021.pdf>
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*. CINDE. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2121/Libro%20sistematizacio%CC%81n%20Cinde-Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jara, O. (2020). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. https://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf
- Knight, M., Vega, N. y Ramos, V. (2018). La inclusión educativa. Un reto para la formación de los profesionales de la Educación Preescolar. *Atenas*, 3(43), 148-162. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055153010/478055153010.pdf>
- Laboratorio de interculturalidad de Flacso Ecuador-CARE Ecuador. (2016). *Guía módulos de capacitación: interculturalidad, derechos humanos y colectivos*. Flacso. <https://www.care.org.ec/wp-content/uploads/2016/02/modulo-1.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional y Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2018). *Interculturalidad*. Ministerio de Educación Nacional. <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Interculturalidad.pdf>
- Mohamed, M., Pérez, M. y Montero, M. (2017). Salidas pedagógicas como metodología de refuerzo en la Enseñanza Secundaria. *ReiDoCrea*, 6, 194-210. <https://www.ugr.es/~reidocrea/6-16.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación [Unesco]. (20 de octubre del 2005). *La convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/2811_16_passport_web_s.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación [Unesco]. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Robertson, J. (2017). *Educar fuera del aula: trucos y recursos para ayudar a los docentes a enseñar al aire libre*. Ediciones SM. https://aprenderapensar.net/wp-content/uploads/2017/02/176670_interior_educar_fuera_aula.pdf

Roca-Cuberes, C. (2020). Teoría y elección metodológica en la investigación. *Methodos*, 1, 1-3. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/44594/RCuberas_Methodos_01.pdf

Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>

Terré, O. (2011). *La educación necesaria. La inclusión educativa y la atención a la diversidad para una sociedad en valores*. Studio ediciones. <https://www.calameo.com/books/00432722865efa959ae4e>

Villaroel, V., Gutiérrez, M., Bruna, D. y Castilla, I. (2021). Aplicación de la metodología de aprendizaje experiencial en Educación Superior. *Podium*, 40, 41-58. <https://revistas.uees.edu.ec/index.php/Podium/article/view/642/598>

