



Revista Lasallista de Investigación
ISSN: 1794-4449
Corporación Universitaria Lasallista

Pibaque Pionce, Maritza Sandra; Baque Pibaque, Liliana
Margarita; Ayón Villafuerte, Libia Soledad; Ponce Merino, Shirley
La dinámica educativa intercultural y la inclusión educativa¹
Revista Lasallista de Investigación, vol. 15, núm. 2, 2018, Julio-Diciembre, pp. 153-168
Corporación Universitaria Lasallista

DOI: 10.22507/rli.v15n2a12

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69559233013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

LAEM
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

La dinámica educativa intercultural y la inclusión educativa¹

Maritza Sandra Pibaque Pionce², Liliana Margarita Baque Pibaque³,
Libia Soledad Ayón Villafuerte⁴, Shirley Ponce Merino⁵

RESUMEN

Introducción. La investigación pretende establecer los cambios sociales y movimientos migratorios de las últimas décadas modifican el campo social y necesitan ser asociadas a la educación intercultural como nuevas necesidades y conflictos derivados de estos cambios. La diversidad cultural y su diversidad es lo que se denota en la revisión de la literatura y se pone a consideración que la inmigración extranjera provoca el auge de la reflexión y las preocupaciones pedagógicas. **Objetivo.** Acentuar que la inmigración ha explicitado dos elementos importantes en la dinámica educativa: La cultura

como variable y la heterogeneidad como norma. Esto espera reconocer la necesidad de un cambio trascendental que vaya más allá de ciertas medidas superficiales y que afectan a la cultura. **Materiales y métodos.** Se establece una investigación pre-experimenta con una muestra que fue seleccionada de manera intencional y está integrada por 30 alumnos, Se aplicaron diferentes métodos, técnicas e instrumentos: el análisis documental, observación y encuestas. **Resultados** se establece que la cultura como variable y la heterogeneidad como norma están comprometidas con el éxito y están abiertas a un constante aprendizaje. **Conclusiones.** Se presentan dilemas

1 Artículo original derivado del proyecto de investigación Análisis de la interculturalidad e inclusión en áreas de educación estudiantes financiado y estructurado por los autores

Licenciada, Doctora en Ciencias de la Educación, Master en Docencia Universitaria y Enseñanza del Idioma Inglés. Diplomado en Autoevaluación Universitaria. PhD en Ciencias Pedagógicas, Docente de la Universidad Estatal del Sur de Manabí-Ecuador, correo electrónico: m1_aritza@hotmail.com y ORCID:0000-0002-2652-4799

2 Licenciada en Ciencias de la Educación, Párvulos y Leyes y Máster en Gerencia Educativa. docente en Educación Básica y pregrado en la Universidad de Guayaquil en Ecuador, correo electrónico: lilita_25_73@hotmail.com y ORCID:0000-0002-3720-0597

3 Licenciada en Ecoturismo, Ingeniera en Auditoría, Master en Planificación y Gestión de Proyectos Ecológicos y Ecoturísticos, docente de la Universidad Estatal del Sur de Manabí-Ecuador, correo electrónico: soledadayon@hotmail.com y ORCID: 0000-0001-6422-0959

4 Licenciada en Ciencias de la Educación, Master en Docencia Universitaria y Enseñanza del Idioma Inglés, Docente de la Universidad Estatal del Sur de Manabí-Ecuador, correo electrónico shaley_88@hotmail.com y ORCID: 0000-0003-2146-5045

Artículo recibido: 1/05/2018 Artículo aprobado: 19/07/2018

Autor para correspondencia: Maritza Sandra Pibaque Pionce, Correo electrónico: m1_aritza@hotmail.com

de identidad en los maestros, producto de contradicciones en el proceso de enculturación bajo presiones inter y extra culturales, vinculado a los procesos de enculturación.

Palabras Clave: Dinámica educativa intercultural, inclusión educativa, valores, educación, heterogeneidad.

The intercultural educational dynamic and educational inclusion

ABSTRACT

Introduction. The research aims to establish the social changes and migratory movements of the last decades modify the social field and need to be associated with intercultural education as new needs and conflicts derived from these changes. Cultural diversity and its diversity is what is noted in the literature review and consideration is given to the fact that foreign immigration causes the rise of reflection and pedagogical concerns.

Objective. Emphasize that immigration has made explicit two important elements in the educational dynamic: Culture as a variable and heterogeneity as a norm. This expects to recognize the need for a transcendental change that goes beyond certain superficial measures that affect culture. **Materials and methods.** A pre-experimental research is established with a sample that was selected intentionally and is composed of 30 students. Different

methods, techniques and instruments were applied: documentary analysis, observation and surveys. As **results**, it is established that culture as a variable and heterogeneity as a norm are committed to success and are open to constant learning. **Conclusions** There are dilemmas of identity in teachers, product of contradictions in the enculturation process under inter and extra cultural pressures, linked to the enculturation processes.

Key words: Intercultural educational dynamic, educational inclusion, values, education, heterogeneity.

LA DYNAMIQUE ÉDUCATIVE INTERCULTURELLE ET L'INCLUSION SCOLAIRE

RESUMO

Introdução A pesquisa tem como objetivo estabelecer as mudanças sociais e movimentos migratórios das últimas décadas modificar o campo social e precisam estar associados à educação intercultural como novas necessidades e conflitos derivados dessas mudanças. A diversidade cultural e sua diversidade é o que se observa na revisão bibliográfica e é dada consideração ao fato de que a imigração estrangeira provoca o surgimento de reflexões e preocupações pedagógicas. **Objetivo** Enfatize que a imigração tornou explícitos dois elementos importantes na dinâmica educacional: a cultura como variável e a heterogeneidade como norma. Isso

espera reconhecer a necessidade de uma mudança transcendental que vai além de certas medidas superficiais que afetam a cultura. **Materiais e métodos.** Uma pesquisa pré-experimental é estabelecida com uma amostra que foi selecionada intencionalmente e é composta por 30 alunos, sendo aplicados diferentes métodos, técnicas e instrumentos: análise documental, observação e levantamentos. Como **resultados**, estabelece-se que a cultura como variável e heterogeneidade

como norma está comprometida com o sucesso e está aberta ao aprendizado constante. **Conclusões** Existem dilemas de identidade nos professores, produto de contradições no processo de aculturação sob pressões inter e extra-culturais, ligadas aos processos de enculturação.

PALAVRAS CHAVE: Dinâmica educacional intercultural, inclusão educacional, valores, educação, heterogeneidade.

Introducción

El proceso de la dinámica educativa intercultural debe orientarse a un aprendizaje desarrollador, en dinámica interacción con la inclusión educativa, entendido en sus múltiples dimensiones que promueva cambios cualitativos y cuantitativos en la personalidad del estudiante. Ángel Pérez, (2005) enfatiza que la escuela es como un espacio ecológico de cruce de culturas, un lugar que se distingue de otras instituciones e instancias de socialización por tener una identidad propia y una relativa autonomía. Este carácter le vendría derivado de su misión y responsabilidad específica: mediar en las influencias que las diferentes culturas ejercen sobre las nuevas generaciones. Ante estos retos existe un creciente interés en todo el mundo por la idea de una “educación inclusiva”

La educación intercultural y la inclusión consideran múltiples conexiones que pueden y deben, guiar la práctica

educativa, que ha ido creciendo vertiginosamente tanto en el contexto educativo ecuatoriano como en el internacional, concibiéndola desde un punto de vista más amplio que el ámbito de la integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Al relacionarla con otros ámbitos de la diversidad, la educación inclusiva, se considera como una filosofía y un proyecto amplio capaz de reunir a toda la comunidad educativa con una línea de actuación común.

Los miembros de la comunidad educativa que tratan de desarrollar una educación inclusiva en las aulas, están convencidos de que este tipo de educación proporcionará una mayor calidad educativa. La educación inclusiva aparece como la posibilidad de construcción de una sociedad inclusiva en la que se reconozcan y participen todos los ciudadanos, eliminando todo tipo de exclusiones sociales, económicas y culturales. Su objetivo principal es acentuar que la inmigración

ha abordado dos elementos importantes en la dinámica educativa: La cultura como variable y la heterogeneidad como norma.

Se hace énfasis al abordaje de las implicaciones teóricas de la tríada diversidad, interculturalidad e identidad, categorías centrales para la antropología social y cultural en un contexto en el que se busca la comprensión de los procesos de interacción/contradicción entre culturas, al tiempo que persiste, se valora y se protege la diversidad cultural. En la dinámica educativa, según García Canclini (2005) se debe cambiar del estudio de la diferencia al estudio de las fusiones como manera de responder a la complejidad de la realidad humana; este cambio en el objeto debe implicar también la inclusión educativa.

La interculturalidad en Latinoamérica, de manera particular en el Ecuador, es indispensable entender conceptos como la cultura, redimensionar la identidad y comprender los momentos en que se apela a la etnicidad. Esto debido a que han sido las formas hegemónicas las que construyen el imaginario sobre los otros e impiden plantear cambios profundos con respecto al Estado y la democracia (Viaña 2008). En este sentido, se indagan las nociones tradicionales sobre conceptos como cultura, identidad, etnicidad, interculturalidad, etnoeducación y educación intercultural, y las comprensiones actuales a partir de las experiencias de maestros y autoridades.

La interculturalidad

La interculturalidad no es un tema que tiene que ver solo “con las minorías étnicas o el problema indígena, para de forma filantrópica incluir a los no incluidos en sus estados, democracias pactadas de las élites privilegiadas y lógicas liberales y monoculturales, en nombre de la modernidad y el desarrollo” (Viaña 2010). La interculturalidad debe ser replanteada de modo que se convierta en herramienta crítica y emancipadora para “apuntar a una reflexión en torno a los grandes parámetros del pensamiento crítico: clase social, identidad (y diversidad) cultural-religiosa y género” (Esermann 2014).

Por tanto, la interculturalidad crítica implica desarrollar procesos que se inician desde abajo hacia arriba y que buscan la transformación social, “dirigidos a fortalecer lo propio (...), ampliar los espacios de lucha y de relación con los demás sectores en condiciones de simetría y a impulsar cambios estructurales o sistémicos” (Walsh 2012).

El fortalecimiento de lo propio (la identidad, la autoestima, los conocimientos/saberes científico-culturales) ha sido entendido como un proceso precursor y necesario para una interrelación más equitativa. Pero este fortalecimiento, también desde una perspectiva crítica, es “la única manera de poder crecer desde la propia tradición, es efectuar una crítica desde los supuestos de la propia cultura”

(Dussel 2005). Por lo tanto, es necesario ser autocríticos y localizarse ‘entre’ las dos culturas (la propia y la otra), para originar un pensamiento distinto y crítico.

La dinámica intercultural, desde una perspectiva de transformación social, considera la composición de instituciones en igualdad de condiciones reales entre el monoculturalismo liberal y capitalista y las tendencias comunitarias de las culturas agrarias e indígenas. En este sentido nadie incluye a nadie, sino que se hacen posibles y equiparables varias formas de justicia, de organización política, de sociedad y de vida (Bodero 2018), (Viaña 2010).

La interculturalidad en el Ecuador, una visión desde los actores sociales

La interculturalidad es mencionada en la Constitución de 2008, pero no existe una definición. Por lo tanto, es un proceso y un concepto en construcción. Comienza por la afirmación de la propia identidad o ‘intraculturalidad’, que sería la valoración de lo interno de la cultura, pero con capacidad de autocrítica. Una vez que se afirma la propia identidad se puede hablar de una interculturalidad externa que exige una relación en igualdad de condiciones, es decir, el derecho a ser incluido, a no ser excluido, el derecho a educarse en su propia lengua, el derecho a conocer las culturas de los demás y respetar las culturas de los demás y vienen una serie de derechos tanto políticos, como civiles, religiosos, lingüísticos, etc.

La dinámica intercultural llevaría a la consecución del *sumak kawsay*, que, como explica Viteri (2002), es una “visión holística acerca del objetivo de todo esfuerzo humano y que consiste en buscar y crear las condiciones materiales y espirituales para conseguir la vida armónica”. Como se plasma en el preámbulo de la Constitución de 2008, es “una nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza”. Por lo tanto, el Estado intercultural “solo es posible en la perspectiva en que se construyan mejores condiciones para efectivizar la inclusión educativa.

En el Ecuador actualmente existen esfuerzos por reforzar el tema de la interculturalidad en los sistemas educativos nacionales, cuya puesta en marcha debe partir de propuestas que aborden la interculturalidad desde una visión más integral, como la interrelación de saberes de culturas originarias y occidentales o ‘interculturalidad epistémica’. (Walsh 2006)

La educación es un proceso integral del ser humano que no se relaciona solo con el adquirir destrezas a nivel disciplinar, sino que permite el desarrollo de un pensamiento lógico, crítico y creativo para construir un modo de vida armónico consigo mismo y con los demás. Ministerio de Educación (2011).

UNESCO, (2005), sustenta que la educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en

el aprendizaje, las actividades culturales comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

para enriquecer las formas de enseñar y aprender. UNESCO, (2005)

La educación inclusiva debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el objetivo de responder a la diversidad de los estudiantes. Casanova, M., (2011) El propósito de la educación inclusiva es permitir que docente y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad

Diferencia entre el concepto de integración y de inclusión

Es importante distinguir entre el concepto integración e inclusión educativa. Así Oliver (1996) distingue claramente entre estos dos movimientos el de integración y el de inclusión, señalando las diferencias entre ellos.

Cuadro1. Diferencias significativas entre el concepto de integración e inclusión

Integración	Inclusión
Estado: lo que importa es dónde reciben los niños la educación	Proceso: lo que importa es el proceso de cambio de las escuelas, el currículum, las organizaciones, las actitudes, et. Para reducir las dificultades en el aprendizaje y la participación experimentados por los alumnos.
No-problemático: los asuntos relativos a la integración no son problemáticos y no son cuestionados.	Problemático: la inclusión plantea cuestiones fundamentales sobre la educación en una sociedad desigual (injusta) y cómo debe proporcionarse dicha educación.
Los profesionales educativos adquieren "habilidades especiales", la integración es sólo un problema de extender las habilidades de los profesionales hacia la práctica.	Los profesionales educativos adquieren compromiso: la inclusión comienza con el compromiso de desarrollar servicios completamente accesibles.
Aceptación y tolerancia de los niños con discapacidades: la integración se basa en la aceptación y tolerancia de la discapacidad como una tragedia personal y como anormalidad.	Aceptación de todos los alumnos valorando sus diferencias.
La integración puede ser propiciada, es conducida por profesionales.	La inclusión supone lucha, conflicto: la inclusión se consigue con la negociación.

Fuente: Oliver, (1996)

Yadarola, (2007), subraya que la inclusión supone un sistema único para todos, lo que implica diseñar el currículum, las metodologías empleadas, los sistemas de enseñanza, la infraestructura y las estructuras organizacionales del sistema educativo. En este contexto, la escuela inclusiva se concibe como una comunidad educativa que precisa la construcción de una profunda transformación, en un proceso de inclusión y un proceso de reducción de la exclusión. Del Cano, (2003)

La diversidad en el mundo actual

Marín Rojo y Mijares, (2007), destacan que las diferencias se consideran enriquecedoras por lo que se debe preparar al estudiante para vivir y convivir en entornos cambiantes y heterogéneos. Se considera algunos términos claves: diversidad, diferencia y desigualdad. La diversidad es una de las características indispensables en la humanidad y por ende de nuestras sociedades. Interesa especialmente cómo se gestionan estos conceptos en la escuela. Tradicionalmente, se lo ha realizado desde dos teorías, la del déficit y la de la diferencia.

La diversidad cultural no ha surgido con la llegada de estudiantes de otros países. Las aulas no son ni han sido jamás homogéneas. Tuts, M. (2007). Se debe estar consciente de que el cambio al que se está llamando a la sociedad y a la escuela no viene solo motivado por la llegada de personas de diversos países

y con diferentes lenguas, sino pensar en una situación de cambio global que provoca la necesidad de revisar los planteamientos del proceso de enseñanza aprendizaje para responder a las nuevas necesidades sociales. Esta situación transformadora y necesaria es la que propone la dinámica educativa intercultural y la inclusión educativa

Educación en sociedades multiculturales: El rol de la educación intercultural

Hoy en día, nadie duda que la escuela del siglo XXI debe sumar un nuevo objetivo en su horizonte: educar para vivir en sociedades plurales, diversas, multiculturales. No se discute, la necesidad de reconocer la diversidad cultural y de preguntarse por el modo en que ésta debe ser tratada desde una perspectiva educativa.

Hannoun, (1992), sustenta, ahora bien, si todo el mundo habla de multiculturalidad, no es posible que todo el mundo hable de lo mismo. o, al menos, que se pretenda el mismo proyecto social y educativo para el tratamiento de la diversidad cultural. Conviene apresurarse a analizar el enfoque ideológico desde el que se realizan las propuestas.

El debate de la globalización, además de su manifiesta dimensión económica, pone en evidencia cómo las sociedades se ven afectadas por parecidas influencias de préstamo, cambio e interacción cultural y cómo a menudo

éstas desembocan en procesos de uniformización cultural, Berger, (2002; Gimeno, (2002); Warnier, (2002); Verdú, (2003). Es necesario entonces reconsiderar el concepto de “contexto cultural” y entender que ahora se está sometido a influencias que van mucho más allá del ámbito de lo local. Por tanto, una adecuada educación intercultural tiene como objetivos educar para vivir en contextos heterogéneos, crear cohesión social desde la pluralidad, construir comunidad desde la diversidad con propuestas fundamentales de la educación intercultural: Organizar experiencias de socialización basadas en valores de igualdad, reciprocidad, cooperación, integración; utilizar la diversidad cultural como instrumento de aprendizaje social y dotar a los estudiantes de destrezas de análisis, valoración y crítica de la cultura.

Desde esta perspectiva la dinámica educativa intercultural debe ayudar, a que las personas sean capaces de entender “el valor y el sentido de los influjos explícitos o latentes que está recibiendo en su desarrollo, como consecuencia de su participación en la compleja vida cultural” Pérez A., (2000).

Los valores y su intervención en una educación inclusiva

Ballard, K. (2013), destaca que los valores son los ejes que dan dirección y rumbo a la parte formativa en la vida del ser humano, desde la socialización primaria (Familia) hasta incursionar en

cada uno de los niveles educativos. Se considera oportuno hacer énfasis en la autovaloración del trabajo docente, y si las personas encargadas de crear la política educativa han hecho un análisis exhaustivo de esa situación.

Educinclusiva, (2012), sustenta que la educación debe realizarse en relación a una convivencia respetuosa de los derechos humanos, la libertad, justicia, respeto y la promoción de la participación de niños y adolescentes de acuerdo a su interés. La escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales.

Hay que destacar que los valores se aprenden de las relaciones humanas (la familia, la escuela y la sociedad), donde se debe tomar en cuenta que los valores hacen posible la vida en sociedad, y sustentan la inclusión, así como el respeto a los derechos humanos, la aceptación, la pertenencia, las relaciones personales la confianza, la empatía, solidaridad, cooperación, la justicia entre otros; así, se permite al estudiante ubicarse en una sociedad caracterizada por la multiculturalidad.

El artículo 28.1 de la Convención Sobre los Derechos de los Niño. Naciones Unidas, (1989) señala: “Los Estados reconocen el derecho del niño a la educación, a fin de que pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades de derecho”. Es concordante con el artículo 13 del

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (1966). Menciona que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Se infiere que los planteamientos inclusivos en la educación inducen al éxito en contextos donde exista una cultura de colaboración que estimule y apoye la resolución de problemas vinculados a la detección y superación de las barreras existentes. Carrington, (1999); Kugelmass, (2001); Skrtic, (1991); Huguet, (2006); Macarrulla y Saiz, (2009).

De acuerdo con Aragall, F. (2010), los aspectos para mejorar la inclusión educativa comprenden:

Accesibilidad, elimina las barreras que impiden el aprendizaje y la participación en el centro, es la base de la educación inclusiva.

Cooperación y altas expectativas, el compromiso y la cooperación de toda la comunidad educativa son fundamentales para mejorar la inclusividad en el centro, empezando por la dirección y el profesorado.

Agrupaciones para el aprendizaje dialógico, dispone de un aula estable y de profesorado y compañeros de referencia, también facilita la inclusión. (Ministerio de Educación 2011)

MATERIALES Y MÉTODOS

La comprobación de la efectividad de la investigación se realizó a través de un experimento en una variante pre-experimental, la cual se desarrolló en un grupo de la carrera de Turismo del 5to. Semestre matutino (grupo A) matriculado en la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), Manabí-Ecuador. La duración aproximada del experimento fue de 6 meses (un semestre lectivo).

La muestra fue seleccionada de manera intencional y está integrada por 30 alumnos, a los que se imparte docencia de Inglés Técnico. Los alumnos de 5to. Semestre de Turismo, 4 horas por semana en dos parciales de 8 semanas, suman 32 semanas por parcial, cuya suma total es 64 horas por semestre, más 32 horas autónomas de investigación, elaboración de proyectos productivos, y trabajo on line.

Las clases que se desarrollan son teóricas y prácticas, y se considera útil realizar la dinámica educativa intercultural en su formación, en su primera etapa, cuando los participantes aún no se conocen y no se han formado lazos estables entre ellos. De modo que se puede aprovechar esta situación inicial para hacer emerger las opiniones que el propio grupo formativo tiene acerca de la temática, haciendo énfasis en los indicadores de inclusión y las características entre el concepto de integración e inclusión.

Se aplicaron diferentes métodos, técnicas e instrumentos: el análisis documental (Sílabo de la asignatura de inglés), la observación a clases y eventos como lectura de libro sobre la interculturalidad y la inclusión educativa, exposiciones, improvisación de discursos, mesas de diálogos, entrevistas a docentes y encuestas a los estudiantes. Las observaciones, entrevistas y encuestas se aplicaron con escalas valorativas, que reflejan los instrumentos utilizados y algunos resultados principales derivados del diagnóstico. Para analizar la situación actual, se seleccionaron dimensiones e indicadores a partir de la revisión bibliográfica y la experiencia de los investigadores en la temática, los que permitieron realizar una valoración de la problemática estudiada. Se efectuaron seis observaciones a clases y ocho a eventos. Los instrumentos aplicados estuvieron destinados a constatar en ese proceso comunicativo oral, en relación con la educación intercultural y la inclusión educativa.

Vale indicar la necesidad de apoyar la pesquisa efectuada, con el diagnóstico de la comunicación; porque ésta conduce a un mejor análisis de la educación intercultural y la inclusión educativa.

Indicadores de dimensión del habla en la comunicación oral

- Planificación del discurso.
- Negociación del significado, al adaptar el grado de especificación su texto.

- Producción y conducción del discurso del texto (claridad al expresar sus ideas).

Indicadores de dimensión de la escucha durante la comunicación oral

Comprensión de la intención y el propósito comunicativo.

- Anticipación, desde la activación de toda la información.
- Selección de las palabras claves.
- Realización de inferencias, al extraer información del contexto comunicativo en diversas situaciones.

Indicadores de dimensión de relación contextual transitoria para la comunicación oral

- Reconocimiento de la situación de comunicación en contextos.
- Consideración de los aspectos no verbales en el discurso.
- Expresión y uso de estrategias en el ajuste del comportamiento social.

Es preciso destacar que la metodología connotada se apoya en el enfoque comunicativo para alcanzar la dinámica educativa intercultural y la inclusión educativa, donde los diálogos se produzcan en un ambiente de libertad para que los estudiantes puedan decir lo que quieren sin censura. Así los grupos de discusión pueden captar,

contextualizar e interpretar en términos culturales, las actitudes y motivaciones básicas de los distintos grupos sociales (tanto las explícitas como las latentes).

El grupo seleccionado incluyó estudiantes con diferentes niveles de desarrollo intelectual, planteando dos elementos importantes en la dinámica educativa: La cultura como variable y la heterogeneidad como norma.

RESULTADOS

De los propios autores se reconoce la existencia de un nuevo enfoque comunicativo, que permite transitar desde dos elementos en la dinámica educativa: La cultura como variable y la heterogeneidad como norma, considerando que el carácter renovador de la universidad ecuatoriana se ha visto en la necesidad de transformar la enseñanza-aprendizaje, para que el docente en su enseñanza sea capaz de favorecer el desarrollo y el alumno en su aprendizaje capaz de lograr ese desarrollo. Todo ello en función de que las organizaciones que operan en un contexto internacional están en constante evolución para poder adaptarse a las demandas del mercado global y la reconfiguración de la gestión de la educación a partir de la nueva lógica de regulación social y del nuevo papel del Estado y revela la relación entre los cambios sociales y educativos.

Los resultados desde un punto de vista general, podría decirse que la cultura como variable y la heterogeneidad como norma están comprometidas con el

éxito y están abiertas a un constante aprendizaje. Esto implica generar condiciones para mantener en un aprendizaje continuo y enmarcarlas como el activo fundamental de la organización, diseñando estructuras más flexibles al cambio y que este cambio se produzca como consecuencia del aprendizaje de sus miembros.

DISCUSIÓN

El estudio realizado a 10 docentes de inglés y 30 estudiantes de Quinto semestre de la carrera de Turismo, de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, se determinó que educar desde una perspectiva intercultural ayuda, a que las personas sean capaces de entender “el valor y el sentido de los influjos explícitos o latentes que está recibiendo en su desarrollo, como consecuencia de su participación en la compleja vida cultural.

Propuestas adecuadas de dinámica educativa intercultural debe nacer desde objetivos de educar para vivir en contextos heterogéneos, crear cohesión social desde la pluralidad, en contexto complejo y contradictorio.

El proceso de la dinámica educativa intercultural debe orientarse a un aprendizaje desarrollador, en dinámica interacción con la inclusión educativa, entendido en sus múltiples dimensiones que promueva cambios cualitativos y cuantitativos en la personalidad del estudiante.

Se constata que existe un silabo de

Inglés que se sustenta en diversas concepciones teóricas y metodologías del quehacer educativo, en especial en los principios de la Pedagogía Crítica, que ubica al estudiante como el protagonista principal del aprendizaje, cuyo objetivo es desarrollar la condición humana y preparar a este para la comprensión, cuya acción se orienta a los principios de la interculturalidad y la inclusión educativa, proponiéndose un currículo que sugiere actividades extraídas de situaciones y problemas de la vida, con el empleo de métodos participativos, para que el estudiante egrese con un perfil que le permita observar, reflexionar, valorar, criticar, argumentar y emplear las destrezas con criterio de desempeño y el docente por su parte, elabore sus planificaciones macro, meso y micro, en las que incluya los indicadores y actividades de evaluación respectivas, como sustento de la dinámica intercultural y la inclusión educativa.

Dimensión del habla en la comunicación oral

Respecto a la planificación del discurso, se constata que los estudiantes usaban soportes, guiones y aun así no lograban sistematizar las ideas en sus intervenciones, aspecto que impedía que respondieran con la debida preparación, obstaculizándoles el proceso de aprendizaje, tanto en mesas de diálogo, e discursos, exposiciones y presentaciones de informes de investigaciones de forma oral que se realizaron dentro y fuera del aula.

Los estudiantes tienen dificultades al planificar el discurso, por lo que al planear lo que se va a expresar tanto en exposiciones como en discursos orales, no lo pueden hacer y optan por usar soportes escritos para preparar la intervención (sobre todo, en discursos hechos por el mismo estudiante: guiones, notas, apuntes, etcétera).

En la negociación del significado, al adaptar el grado de especificación del texto en relación a la interculturalidad y la inclusión educativa, se evidenció especialmente en las mesas de diálogo una situación crítica, porque el léxico de los alumnos era muy pobre, lo que hacía que al solicitársele una explicación más detallada de algún aspecto sobresaliente o de criterios relativos al contexto, sus respuestas eran textuales o simplemente no eran correspondientes.

Referente a la producción del texto, se obtienen como resultados principales, que los estudiantes presentan deficiencias para relacionar las ideas principales y las incidentales, lo que a su vez les impide entender los sobreentendidos, presuposiciones; peor aún retener de memoria lo visual y lo auditivo y recordar lo que han escuchado durante unos segundos, para interpretarlo después.

Dimensión de la escucha en la comunicación oral

Referente a la comprensión de la intención y el propósito comunicativo,

los estudiantes entendían lo expresado explícitamente, pero en cambio, respecto a lo sobreentendido, ni el tono del discurso de quién lo emitía lo podían captar, razón para que ellos perdieran el interés. Se identifica, además, que hay limitaciones en los estudiantes al hacer las interpretaciones, al igual en las comprensiones del significado global de lo que escuchan, así también el mensaje y las ideas principales contentivas del mismo.

La selección de las palabras claves fue uno de los aspectos limitantes que más se pudo notar, ya que existía un desinterés en la captación de las palabras o frases más relevantes o nuevas, aspectos que incidían en la comprensión de lo que se escuchaba.

Respecto a la realización de inferencias, al extraer información del contexto comunicativo en diversas situaciones, se sintieron más los vacíos, porque en los actos de orden cultural los alumnos no podían expresar cómo se sintieron, qué es lo que más les impactó, porque lo que grababan eran aspectos superficiales relativos a la situación y no los esenciales, cuestión que incide negativamente para extraer las conclusiones o generalizaciones de mayor grado de esencialidad.

Dimensión de relación contextual transitoria para la comunicación oral

Respecto al indicador reconocimiento de la situación de comunicación, en

contextos como eventos culturales, al escuchar las opiniones, los estudiantes reconocían la situación, ya que sabían quién o lo que se emitía, pero en cambio tenían dificultad en poder captar para qué se lo hacía o a qué se refería, aspecto que influyó directamente para captar el sentido.

Lo anterior apunta a que los estudiantes presentan limitaciones en el reconocimiento de la situación de comunicación en los contextos en que se desenvuelven, ya que no usan los conectores adecuados para entender o interpretar lo que el emisor le quiere decir, (quién emite, qué, a quién, para qué, a qué se refiere).

El indicador expresión y uso de estrategias para el ajuste del comportamiento social muestra que la forma en que los estudiantes hacían uso de sus estrategias cognitivas y metacognitivas para el desarrollo de la dinámica intercultural y la inclusión educativa, no les permite aún tomar conciencia y regular el proceso a seguir durante la consecución de la tarea comunicativa, y hacer los ajustes necesarios en ella, pues tienden a expresar comportamientos individualistas y a no relacionar sus metas con las de otros, o lo hacen de forma competitiva para obtener solo sus metas, por lo que muy pocos tienden a ser cooperativos.

Se identificaron algunas fortalezas, a través del diagnóstico, consistentes en:

La existencia de un nuevo sílabo de inglés que tiene como enfoque principal

el desarrollo del eje curricular integrador de las habilidades de escuchar, hablar, leer, escribir para potenciar la dinámica intercultural y la inclusión educativa, mismas que expresan los procesos de comunicación oral.

El reconocimiento por parte del docente, de la necesidad de desarrollar la comunicación oral, porque ello connota la importancia de la dinámica intercultural y la inclusión educativa en la vida universitaria, y le va a permitir al estudiante prepararse para la vida profesional futura y personal.

CONCLUSIONES

Se presentan dilemas de identidad en los maestros, producto de contradicciones en el proceso de enculturación bajo presiones inter y extraculturales, vinculado a los procesos de enculturación.

La negación de la cultura es una de las expresiones de la vergüenza étnica, categoría utilizada por los maestros para describir la posición de quienes rechazan su identidad.

La interculturalidad sigue siendo una tarea pendiente en toda América Latina a pesar de la profusión de estudios y diversas experiencias alrededor de estas temáticas en todas las universidades, centros de estudios y organismos internacionales.

REFERENCIAS

Aragall, F. (2010) Guía de Accesibilidad en Centros Educativos. Madrid: Ediciones Cinca, S. A. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/6cf8d7ac-606a-4362-92ef-84d31ded7a1e/2010-accesibilidad-centros-educativos-mayo-pdf.pdf>

Ballard, K. (2013). Thinking in another way ideas for sustainable inclusión. International Journal of inclusive Education.

(Barrio, J. (2008). Hacia una educación inclusiva para todos. Universidad complutense de Madrid.

Berger, P. y Huntington, S. (2002): Globalizaciones múltiples. La diversidad cultural en el mundo contemporáneo. Barcelona: Paidós.

Bodero, L. Carencia de metodología pedagógica en la educación inclusiva del Ecuador. Espirales Revista Multidisciplinaria de Investigación. Vol. 2, Núm. 16. <https://doi.org/10.31876/re.v2i16.249>

Carrington, S. (1999) Inclusion needs a different school culture, International Journal of Inclusive Education

Casanova, M. A. (2011). Educación inclusiva: un modelo de futuro. Madrid. Editorial Wolkers Kluwer. Educación.

Conejo, Alberto. 2008. "Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. La propuesta educativa y su proceso".

- Alteridad* 5 (3) (noviembre): 64-88.
http://alteridad.ups.edu.ec/documents/1999102/3557408/v3n5_Conejo.pdf
- Del Canto Nieto, A. C. (2003). Educación inclusiva: una percepción diferente de la diversidad, en Rayzábal Rodríguez, M. V. Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos. Madrid.
- Díaz-Polanco, Héctor. (2013). Elogio de la diversidad. Monte Ávila Editores. Latinoamericana. 2da edición. Primera edición de 2006. Caracas.
- Estermann, Josef. 2014. "Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la Filosofía Intercultural". Polis Revista de la Universidad Bolivariana 38 (septiembre)
- Essomba, M. A. (2008). Diez ideas clave de la diversidad cultural en la escuela. Barcelona: Graó.
- Educinclusiva, <https://educinclusiva.wikispaces.com/Valores+de+una+Educación+Inclusiva>. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- García Canclini, Néstor (coord) 2011. Conflictos Interculturales. Gedisa. S.A. Barcelona- España.
- Gimeno Sacristán, J. (2002): Educar y convivir en la cultura global. Madrid: Ediciones Morata.
- Hannoun, H. (1992): Els guettos de l'escola. Vic: Eumo Editorial.
- Huguet, T. (2006) *Aprender juntos en la escuela*. Barcelona: Graó
- Kugelmass, J. (2001). Collaboration and compromise in creating and sustaining an inclusive school. International Journal of Inclusive Education.
- Macarulla, I, & Saiz, M. (2009) *Buenas prácticas de escuela inclusiva*. Barcelona: Graó
- Marín, L. y Mijares, L. (2007). Voces desde el aula. Etnografía de la escuela multilingüe. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE.
- Ministerio de Educación, (2011) Actuciones de Éxito en las Escuelas Europeas. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=14918>
- Ministerio de Educación. 2011. Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica. Quito. MEE.
- Oliver, M. (1998). Understanding disability from theory to practice. London: McMillan.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1996. Naciones Unidas.

- Perez, A. (1991) "Cultura escolar y aprendizaje relevante". Educación y Sociedad nº 8.
- Perez, A. (2000): La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid: Ediciones Morata.
- Perez, Luis. 2005. Marakaaya, Lugares Y Recorridos Wayuu. Trabajo de Grado Maestría en Antropología. Universidad del Zulia. Maracaibo.
- Skrtic, T. (1991) Behind special education: a critical analysis of professional culture and school organization, Denver: Love.
- Solla, C. (2013). Guía de Buenas prácticas en Educación inclusiva. Edit. Save the children. España.
- Tuts, M. (2007). Las lenguas como elementos de cohesión social. Del multilingüismo al desarrollo de habilidades educativas.
- UNESCO (2005) Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO (Accesible on line en: <http://unesco.org/educacion/inclusive>)
- UNICEF (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Comité español.
- UNIVERSIA. (2015). 5 desafíos que deben enfrentar los docentes. Uniersia- Colombia
- Verdú, V. (2003): El estilo del mundo. La vida en el capitalismo de ficción. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Viaña, J. 2008. "Reconceptualizando la interculturalidad". En Investigar y transformar. Reflexiones sociocríticas para pensar la educación, coordinado por David Mora y Silvya de Alarcón. La Paz: Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello.
- Viteri, C. 2002. "Visión indígena del desarrollo en la Amazonia". Polis 3 (noviembre): 1-6. <http://polis.revues.org/7678>.
- Walsh, C. 2002. "(De) Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador". En Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades, editado por Norma Fuller, Lima: Red para el Desarrollo de la Ciencias Sociales en el Perú.
- Walsh, C. 2006. "Interculturalidad, conocimientos y (de) colonialidad". En Política e interculturalidad en la educación. Memoria del II encuentro multidisciplinario de educación intercultural CEFIA-UIC-CGEIB, editado por Tomás Almorín Oropa et al. México DF: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Instituto Internacional de Filosofía.
- Warnier, JP. (2002): La mundialización de la cultura. Barcelona. Editorial Gedisa.
- Yadarola, M. (2006). Una mirada desde y hacia la educación inclusiva. Boletín Electrónico de IntegraRed. Publicado en http://www.integrared.org.ar/links_internos/06/notas/04/index.asp