

Interculturalidad

Un desafío pedagógico

Andrea Armijos Robles



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador

30 años

Serie Magíster

Interculturalidad

Un desafío pedagógico

Andrea Armijos Robles

Serie Magíster
Vol. 310

Interculturalidad: Un desafío pedagógico
Andrea Armijos Robles

Primera edición
Coordinación editorial: Jefatura de Publicaciones
Corrección de estilo: Roberto Ramírez
Diseño de la serie: Andrea Gómez y Rafael Castro
Impresión: Ediciones Fausto Reinoso
Tiraje: 300 ejemplares

ISBN Universidad Andina Simón Bolívar,
Sede Ecuador: 978-9942-837-77-6
© Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador
Toledo N22-80
Quito, Ecuador
Teléfonos: (593 2) 322 8085, 299 3600 • Fax: (593 2) 322 8426
• www.uasb.edu.ec • uasb@uasb.edu.ec

La versión original del texto que aparece en este libro fue sometida a un proceso de revisión por pares, conforme a las normas de publicación de la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

Impreso en Ecuador, julio de 2021

Título original:
«El proceso intercultural en el aula: Un desafío pedagógico y cultural»

Tesis para la obtención del título de magíster en Educación
Autora: Andrea Rosa Armijos Robles
Tutora: Alicia Ortega Caicedo
Código bibliográfico del Centro de Información: T-2420

A mi sobrino Joaquín Sebastián.

*A mi familia: Gloria y Juan, Diana,
Jessica, Vanessa, Ana y Byron.*

CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS	7
INTRODUCCIÓN	9

Capítulo primero

EL APRENDIZAJE EN CONTEXTOS

DE INTERCULTURALIDAD	17
MARCO JURÍDICO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL	20
CARACTERIZACIÓN DE NIÑOS MIGRANTES EN EDAD ESCOLAR	30
EL ESFUERZO DEL ESTADO POR TRABAJAR LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN	37

Capítulo segundo

INTERCULTURALIDAD EN EL ESPACIO EDUCATIVO	47
LA ESCUELA Y EL JUEGO	48
EL DOCENTE: UN MEDIADOR DE CONOCIMIENTOS EN CONTEXTOS DE INTERCULTURALIDAD	58
EL CURRÍCULO VERSUS LA PRÁCTICA INTERCULTURAL EN EL AULA: LA EXPERIENCIA DOCENTE	62

CONCLUSIONES	71
BIBLIOGRAFÍA	75

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento profundo a mis amigos Alex Valle Franco, María José Martínez Semanate y Carlos Cahuasquí Cevallos, por su ejemplo y por el tiempo dedicado a este trabajo.

A mis profesores Alicia Ortega y Alexis Oviedo, por sus enseñanzas y experiencia compartidas.

A todos los que, a través de sus experiencias, aportaron al desarrollo de este trabajo.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se desarrolla en una escuela de educación general básica (EGB), que es una institución educativa¹ de tipo particular (y a la que de ahora en adelante se denominará simplemente *escuela*, por efecto de reserva de la información); se encuentra ubicada al norte de Quito y alberga a niños de entre tres y doce años de edad. Para los fines metodológicos de esta investigación, se ha realizado un recorte poblacional con niños de entre cinco y seis años.

Los niños, al igual que sus familias, son diversos; esto quiere decir que sus orígenes y nacionalidades son indistintas, fenómeno que es comprendido en este estudio como interculturalidad,² que permite

- 1 Instituciones educativas (IE) son los establecimientos que imparten servicios educativos en distintos niveles o a través de diferentes modalidades de enseñanza y cuentan con la estructura física, personal docente y autorización legal para su funcionamiento. Según el art. 53 de la LOEI, las IE cumplen una función social, son espacios articulados a sus respectivas comunidades y, tanto las públicas como las privadas y fiscomisionales, se articulan entre sí como parte del Sistema Nacional de Educación. Ecuador Ministerio de Educación, *Currículo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe* (Quito: Ministerio de Educación del Ecuador, 2017), 20.
- 2 «Contrastar la comprensión de lo intercultural como metodología que nos permite estudiar, describir y analizar las dinámicas de interacción entre diferentes culturas y que ve la interculturalidad como una nueva interdisciplina, con la comprensión de lo intercultural como un proceso real de vida, como una forma de vida consciente en la que se va fraguando una toma de posición ética a favor de la convivencia con las diferencias». Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (Ciudad de México: Laia, 1995), 46.

analizar dos principios descritos en la política pública de Ecuador en materia migratoria: la ciudadanía universal y la libre movilidad. Con este antecedente, los docentes están generando nuevas dinámicas que permiten la inclusión de estrategias en el microcurrículo, para la inserción de los niños de otros orígenes en el aula y en la escuela.

Zygmunt Bauman, en su libro *La globalización: Consecuencias humanas* (2001), afirma que «en la actualidad, todos vivimos en movimiento. Muchos cambiamos de lugar: nos mudamos de casa o viajamos entre lugares que no son nuestro hogar»,³ y es dentro de ese marco que la humanidad se ha transformado. Somos seres en movimiento, en algunos casos parecería ser normal cuando, por ejemplo, lo vinculamos a la categoría de «turismo»; sin embargo, en otros responde a una necesidad de sobrevivencia, y esta es la situación de quienes deciden migrar en busca de mejores condiciones de vida.

Esta necesidad de sobrevivencia se refleja en la realidad de miles de inmigrantes que llegan a Ecuador. Las políticas migratorias abiertas —la ciudadanía universal y la libre movilidad—, junto con la dolarización, son el estímulo perfecto que hace de nuestro país un territorio atractivo para los ciudadanos de países como Haití, Cuba, Venezuela y Colombia, entre otros. En consecuencia, es imposible no pensar qué pasa con los niños que llegan al ambiente educativo ecuatoriano, concebido en la normativa como intercultural, es decir, el escenario contemporáneo plantea la necesidad de problematizar los entornos interculturales como la escuela y el aula, objeto fundamental de esta investigación, y que intenta evidenciar cuáles son los procesos interculturales que se están produciendo con niños inmigrantes.

En este caso es necesario pensar en los mecanismos que generan los docentes para dar cumplimiento al proceso de educación intercultural, no desde una perspectiva retórica y/o discursiva, sino desde la práctica en el aula, en la interacción misma con los niños. Es de interés entender y conocer cuál o cuáles son las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes del sistema de educación general básica, de unidades educativas privadas, en el caso de esta investigación, para ayudar a la práctica de la interculturalidad en coyunturas como las mencionadas.

3 Zygmunt Bauman, *La globalización: Consecuencias humanas* (Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2001), 1.

La Organización de los Estados Americanos (OEA), en uno de sus informes, sostiene: «Todos los niños, más allá de su estatus legal, deben tener acceso a una educación de calidad [...]. A través de la educación, particularmente cuando se realiza en ámbitos escolares inclusivos, los niños, jóvenes y migrantes pueden aprender a ser miembros responsables y activos de sus comunidades».⁴ Atendiendo a estas consideraciones, es fundamental indagar desde la experiencia de los docentes en las estrategias utilizadas para generar un ambiente intercultural en el aula, en la que se encuentran niños de orígenes indistintos, e intentar desarrollar una definición respecto de qué es la interculturalidad.

Así, se plantea la necesidad de conocer los mecanismos pedagógicos interculturales, asumiendo la interculturalidad como un proceso crítico que va más allá de la tolerancia. Asimismo, se requiere indagar en las prácticas que hacen posible el manejo de grupos de niños de orígenes indistintos, que no están diseñadas metodológicamente en una guía para el docente dentro de los textos escolares; en tal virtud, la interculturalidad, al ser un concepto teórico, demanda de una traducción a partir de la praxis diaria y colectiva. En consecuencia, se trata de provocar una reflexión respecto de la práctica de la interculturalidad desde la cotidianidad de docentes y alumnos, esfuerzo no solo necesario para quienes están en el entorno educativo, sino para quienes, desde cualquier espacio, trabajan con grupos diversos.

Una de las preocupaciones al iniciar este trabajo era la tratar de confirmar si el juego era o no la estrategia que se generaba en la práctica de la interculturalidad. Paula Chacón, en el libro *El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje: ¿Cómo crearlo en el aula?*, pone de manifiesto al juego como un objetivo educativo. Partiendo de este supuesto, era necesario pensar y observar cómo se manifiesta, o cómo se hace tangible en el entorno educativo.

Después de utilizar la observación como parte de la metodología de investigación, se ha podido comprobar que la interculturalidad, en el ambiente educativo, no es un mero concepto de reconocimiento de la existencia de diferencias, sino una práctica de convivencia cotidiana, que trata no solo de sustentar la existencia de los «otros» y/o

4 Organización de Estados Americanos, *Educación para niñas, niños y jóvenes inmigrantes en las Américas: Situación actual y desafíos* (Washington: s. e., 2006), 15.

«extraños»; diferencias que, además, no son tomadas en cuenta por los niños, pues ellos viven la interculturalidad a través de las interacciones con los otros, a pesar de que desconocen el significado literal del concepto. Esto lleva a pensar, adicionalmente, que la interculturalidad no implica el reconocimiento del otro, sino convivencia con ese otro, compartiendo conocimientos, experiencias, formas de vida, comunicación, emociones, etc.

Los niños de seis años, que son sujetos de estudio, no saben qué es la interculturalidad desde una definición teórica, pero la están viviendo: no entienden qué es un ser humano diferente o extraño, ellos simplemente comparten, juegan, se divierten. No importa si su compañero es afrodescendiente, indígena, haitiano, cubano, colombiano, ecuatoriano, migrante, indocumentado o con capacidades especiales: lo que importa es su presencia en los espacios de convivencia. Para los maestros de música, matemática, artes, lenguas, ciencias, etc., el concepto de interculturalidad tampoco está claro en su definición, pero la viven de manera transversal por medio de prácticas permanentes. Estas acciones hacen posible sentir-mirar a la interculturalidad no como un enunciado, sino como una práctica que se respeta y se encarna desde los afectos y lo lúdico.

Para el desarrollo de este trabajo, he tomado como eje el paradigma constructivista, porque considera el proceso de aprendizaje inicialmente como una práctica individual que lleva a la producción de nuevos conocimientos a partir de la interacción colectiva. Aprender implica una relación estrecha y de colaboración entre el individuo con la sociedad, la cultura, el lenguaje, las emociones, etc. En consecuencia, el desarrollo del sujeto y de sus conocimientos está en armonía con las interacciones y el medio que lo rodea.

Así también, desde la pedagogía de la liberación de Paulo Freire, mediante la afirmación de que la educación verdadera, es «praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo».⁵ La pedagogía de Freire es consecuente con el constructivismo, en virtud de que los individuos aprendemos desde los conocimientos adquiridos previamente y, por tanto, somos responsables de la nueva producción de estos en función de la realidad que vivimos.

5 Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad* (Ciudad de México: Siglo XXI, 1978), 9.

Igualmente, en este marco, se trabaja desde la teoría crítica, es decir, en la generación de conocimientos desde los sujetos involucrados para ser compartidos con otros sujetos que tengan necesidad de ellos, y así crear conocimiento colaborativo y compartido. La teoría crítica planteada desde P. McLaren afirma que:

la naturaleza dialéctica de la teoría crítica habilita al investigador de la educación para ver a la escuela no simplemente como un lugar de adoc-trinamiento o socialización o como un sitio de instrucción, sino también como un terreno cultural que promueve la afirmación del estudiante y su autotransformación.⁶

La teoría crítica ha permitido generar una perspectiva propia del fenómeno de la interculturalidad. Esta teoría está apoyada fuertemente por metodología de investigación cualitativa, especialmente por la observación: en algunos casos es participante y, en otros, encubierta, debido a la temática de niñez y a las reglamentaciones y normativa respecto del acceso a este grupo poblacional. El paradigma constructivista, junto con la teoría crítica y la metodología cualitativa, son complementarios para realizar un adecuado acercamiento a la problemática de estudio y lograr los objetivos planteados:

Uno de los ámbitos de investigación etnográfica es la escuela, y a eso se le denomina: etnografía educativa. [...]

Coincide su aparición con un cambio también en las preocupaciones educativas, ya no son solo importantes los resultados de la educación, sino también cómo llevarla a cabo y cómo se desarrolla. Se podría decir que es una reacción contra las investigaciones de corte positivista o un modo de completarla.⁷

La interculturalidad en el aula, tal como se plantea en esta investigación, busca conocer aquellos elementos que forman parte del proceso de interrelación, aprendizaje y comunicación entre quienes, estando en un mismo espacio, tienen tradiciones, historias, elementos simbólicos distintos; pero que en ese espacio construyen nuevos conocimientos

6 Peter McLaren, *Pedagogía crítica: Una revisión de los principales conceptos* (Ciudad de México: Siglo XXI, 1984), 265.

7 Javier Murillo y Cynthia Martínez, *Investigación etnográfica. Métodos de investigación educativa* (Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 2010), 4.

más allá de las diferencias. Se trata, entonces, de pensar la interculturalidad como un proceso vivo no como un discurso social, político o educativo. Es reconocer al «otro» y sus diferencias como mecanismos que permiten, además, la aceptación de la cultura y la identidad de uno mismo.

Aceptar al otro en la diferencia es parte de esta interculturalidad que se desarrolla en el aula, en la que hoy conviven varias culturas, lo cual se constituye en ese desafío del que hablamos en este trabajo: «De lo que se trata en la educación es de conseguir que cada persona se convierta en un ciudadano capaz de respetarse a sí mismo y de respetar a los otros viviendo en paz. Una paz asentada en la justicia y no en la mera ausencia de conflictos».⁸

Para concluir, en el primer capítulo se abordará aquellos elementos que posibilitan entender el surgimiento de la interculturalidad, originalmente como una demanda de los pueblos y nacionalidades indígenas, no solo de Ecuador sino de América Latina, para después dar paso al reconocimiento de la educación intercultural bilingüe y que finalmente llegará a ser, en el caso de Ecuador, educación intercultural, dentro de un marco normativo que, en la actualidad, reconoce la ciudadanía universal y la libre movilidad. En consecuencia: es un primer momento para reflexionar el concepto de la interculturalidad vinculado al contexto educativo y reconocer que la migración ya no solo es interna, o del campo a la ciudad, sino que se genera desde varios países hacia Ecuador, debido a distintas problemáticas sociales y políticas.

Asimismo, y gracias a la apertura de docentes y padres y madres de familia, se realiza una caracterización de los niños inmigrantes en edad escolar, con la finalidad de entender aquellas dinámicas que se generan entre estos y los niños ecuatorianos. A esto también se debe añadir la necesidad de conocer el proceso de adaptación y de articulación de estos niños al sistema educativo ecuatoriano. Para finalizar, se destaca el esfuerzo realizado por el Estado ecuatoriano para trabajar la interculturalidad en la educación. Se han encontrado varias acciones que posibilitan el reconocimiento de la diversidad existente en el país, sin dejar de considerar que, en el contexto actual de nuevas migraciones

8 Santos Guerra, «El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad», *Eikasia revista de filosofía* V, n.º 28 (2009): 175.

hacia Ecuador, es una tarea prioritaria enfatizar la capacitación docente frente a la interculturalidad.

En el segundo capítulo piensa a la escuela como un nuevo espacio que hoy posibilita la interculturalidad activa. Mientras que el juego es la acción que encarna la interculturalidad, no admite diferencias. En esta misma línea se abordará al docente como un mediador de conocimientos en contextos de interculturalidad: ya no es más el sabio ni el poseedor del conocimiento, sino el puente entre los conocimientos ya adquiridos de los niños y aquellos que están por alcanzar desde una perspectiva constructivista. Se termina con una visión del currículo versus la práctica de la interculturalidad en el aula, desde la experiencia docente, pues parecería que se ha convertido (el currículo) en una camisa de fuerza que dota al maestro, mayormente, de tareas burocráticas que del espacio para el trabajo y la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje intercultural.

EL APRENDIZAJE EN CONTEXTOS DE INTERCULTURALIDAD

Para iniciar este apartado es necesario plantear una diferenciación entre los conceptos que, de alguna manera, conforman una amalgama que permita entender la interculturalidad en el contexto educativo y que se aborda en este estudio; estos son: pluri, multi e interculturalidad, sin embargo, a partir de una base fundamental que es el concepto de cultura:

En definitiva, la cultura es un conjunto de elementos simbólicos, económicos, materiales, que marcan las actuaciones sociales y familiares del individuo; sin olvidar que se ve influida por el desarrollo histórico y por la educación recibida a lo largo de la vida: a través de ella el ser humano toma conciencia de sí mismo y se reconoce como algo en constante construcción.⁹

Para seguir con el concepto de pluriculturalidad, María del Mar Bernabé Villodre, en el artículo citado, sostiene que el prefijo *pluri* hace

9 María del Mar Bernabé Villodre, «Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente», *Hekademos* 1, n.º 11 (2012): 69.

referencia a «muchos», es decir, con él se puede hacer referencia a muchas culturas, a una pluralidad de estas.¹⁰

Desde el punto de vista sociológico, el término pluralidad designa la presencia de diversas tendencias ideológicas y grupos sociales coordinados en una unidad estatal. Así pues, la pluriculturalidad puede ser entendida como la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su posible interrelación.¹¹

Entretanto, el concepto de multiculturalidad se puede definir como la presencia en un territorio de diferentes culturas que se limitan a coexistir, pero no a convivir.¹² Finalmente, el concepto de interculturalidad, siguiendo a la autora, es una meta necesaria. Si se atiende al prefijo, este término quedaría definido como «entre culturas».¹³ Para esta investigación, la institución educativa en la que se realiza la observación tiene características inherentes a una vivencia de la interculturalidad, pues la existencia o la coexistencia de diferentes culturas en un mismo espacio (ya sea la escuela o el aula) hace que se generen una serie de dinámicas, como el juego, que posibilitan la comprensión de la alteridad, el respeto al otro y la interacción con ese otro. Adicionalmente, los procesos de enseñanza-aprendizaje, que se viven al interior del establecimiento educativo, muestra que mediante las prácticas pedagógicas como la comunicación, la interacción, la kinestésica, y que se expresan en el *juego espontáneo*, es decir, aquel que no está mediado por el docente, son una expresión de la interculturalidad.

Entonces, el juego espontáneo permite entender el espacio escolar como un escenario propicio para observar las relaciones entre diferentes, con procesos de interculturalidad. Bernabé sostiene que conocer en profundidad este concepto es necesario para garantizar el entendimiento «entre» las diferentes culturas que habitan un mismo territorio, así como orientar las diferentes propuestas educativas hacia una construcción cultural conjunta que refleje la gran diversidad presente en una

10 Ibíd.

11 Ibíd.

12 Ibíd.

13 Ibíd., 70.

sociedad.¹⁴ La autora adicionalmente enfatiza en que la comunicación y el encuentro son necesarios en los procesos de interculturalidad:

La interculturalidad no es un concepto cerrado ni excluyente, ya que existen múltiples interpretaciones del mismo: promueve la comunicación entre diferentes culturas, el encuentro cultural para contrastar y aprender mutuamente, la toma de conciencia de la diferencia para resolver conflictos. Se puede observar cómo hace referencia a un reconocimiento y aceptación de la diferencia, lo que llevará al establecimiento de relaciones culturales y, finalmente, a una integración de culturas.¹⁵

Con este antecedente, se puede iniciar el estudio sobre la interculturalidad en el entorno educativo ecuatoriano a partir de la llegada de niños inmigrantes a estos espacios. El informe del Observatorio de Migraciones, «Migraciones y derechos humanos. El caso de la Comunidad Andina (CAN)», advierte que Ecuador, en las últimas décadas, al igual que el resto de países de la Comunidad Andina (CAN), «ha generado importantes flujos de emigración, sin embargo, también se caracteriza como un territorio de inmigración, sea como país de tránsito o de destino, y de recepción de población en necesidad de protección internacional».¹⁶ Por esta razón, este primer capítulo abordará las temáticas que permitan entender los nuevos retos de la educación a partir de este contexto de nuevas migraciones hacia Ecuador.

Inicialmente, se propone una mirada respecto del marco jurídico global que permita entender el proceso de evolución de la educación intercultural, para luego aterrizar en la especificidad de Ecuador y la normativa que en materia de educación se ha generado. Cabe señalar que también es necesario cuestionar el reduccionismo que se ha hecho, desde la normativa, a la educación intercultural y que también se abordará en este apartado. De acuerdo con Fidel Tubino, en 2002, es necesario ir más allá:

14 Ibíd.

15 Ibíd.

16 Gina Benavides Llerena y Gardenia Chávez Núñez, «Migraciones y derechos humanos. El caso de la Comunidad Andina (CAN)», *Revista Científica General José María Córdova* 12, n.º 14 (2014): 80, <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v12n14/v12n14a05.pdf>.

la interculturalidad ha sido encapsulada en el discurso pedagógico y, más específicamente, en la educación bilingüe. Como si el compartir una lengua significara *a priori* compartir necesariamente una misma cultura. Creo que debemos ampliar el radio de acción del enfoque intercultural y concebirlo como un enfoque intersectorial que debe atravesar los programas de salud pública comunitaria y de administración de justicia y empezar a concebirla como el gran eje transversal de las políticas de Estado.¹⁷

Posteriormente, se realiza un acercamiento de quiénes son y cuáles son las características de los niños migrantes que llegan a Ecuador, que han sido ubicados en centros educativos. Para este primer esfuerzo, me he valido de docentes y padres de familia por medio de entrevistas semiestructuradas y conversaciones, realizadas entre diciembre de 2016 y abril de 2017, en algunos casos en torno a las trayectorias e historias de vida de las familias migrantes. En el caso de los docentes, he privilegiado a quienes trabajan o han trabajado con estudiantes de orígenes diversos, quienes han aportado de manera significativa al desarrollo de esta investigación.

Para finalizar, en este mismo capítulo, se abordan los esfuerzos que ha hecho el Estado ecuatoriano, a través del Ministerio de Educación, para trabajar la interculturalidad. Es importante destacar que la interculturalidad no es un concepto pasivo, sino más bien activo, que genera importantes dinámicas. No se han llevado a cabo procesos que permitan entender que la interculturalidad no es aquello que solamente está escrito, es una característica que se vive en la cotidianidad de todos los individuos.

MARCO JURÍDICO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

La Constitución de la República del Ecuador parece ser un referente en el reconocimiento de principios y derechos humanos. Sin embargo, en el contexto actual se dan numerosas tensiones en relación con la garantía y el real ejercicio de estos derechos.

Marina Orin López, 2015

17 Fidel Tubino, «Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: Más allá de la discriminación positiva», *Derecho & sociedad* 19 (2002): 311, <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechoysociedad/article/view/17276>.

El desarrollo de la normativa referida a educación intercultural tiene una historia marcada en la sociología y en la antropología, más que en la legislación.¹⁸ Esta última lo que ha hecho es afianzar y normar los mecanismos desarrollados por educadores y pedagogos, en el esfuerzo por conservar lenguas, tradiciones, costumbres, historia, etc., de los pueblos y nacionalidades de un mismo territorio:

La perspectiva intercultural en educación surge como consecuencia de la confrontación de dos o más culturas dentro de una misma sociedad en la cual deben coexistir y supone la última fase de un proceso que se inicia cuando en los años sesenta emergen los movimientos de revitalización étnica. En ese momento las naciones occidentales ya se caracterizaban por una enorme diversidad étnica, cultura y racial en la que podían reconocerse dos grandes grupos: a) Minorías culturales ya existentes [...] b) Nativos de estas nuevas naciones que habían sido desplazados [...].¹⁹

Una de las autoras fundamentales para entender los inicios de la educación intercultural es Catherine Walsh. A propósito, ella menciona que «desde los años 90, existe en América Latina una nueva atención a la diversidad étnico-cultural, una atención que parte de reconocimientos jurídicos y de una necesidad cada vez mayor de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales».²⁰

el término *intercultural* empezó a asumir, en el campo educativo, un doble sentido. Por un lado, un sentido político-reivindicativo, por estar concebido desde la lucha indígena y con designios para enfrentar la exclusión e impulsar una educación lingüísticamente «propia» y culturalmente apropiada. Tal conceptualización partía del problema histórico y perviviente de la matriz colonial de poder y la exclusión, subalternización y

18 Es decir, se refiere a que la interculturalidad ha sido un concepto vivo desde mucho antes de que tuviese correspondencia con los ámbitos del derecho o que haya sido reconocido por parte de la Constitución de la República del Ecuador. La interculturalidad siempre ha estado presente en los ciudadanos como parte de la herencia cultural.

19 María Teresa Aguado, «La educación intercultural: Concepto, paradigmas, realizaciones», en *Lecturas de pedagogía diferencial*, dir. Carmen Jiménez (Madrid: Editorial Dykinson, 1998), 91.

20 Catherine Walsh, «Interculturalidad crítica y educación intercultural», *Construyendo interculturalidad crítica: Universidad de Chile* (2010): 2, accedido 30 de septiembre de 2020, http://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_1923.pdf.

exterminación —de identidad, lenguas, saberes, cosmovisión, lógicas y sistemas de vivir— que ha propagado. Y, por ende, buscaba la inclusión de los «diferentes» bajo sus propios términos.²¹

Para el caso ecuatoriano, históricamente el proceso reivindicativo y de reconocimiento de la interculturalidad inició con las acciones emprendidas por el movimiento indígena en los años 90.²² Sin embargo, es un proceso que, como manifiesta Walsh, significa más que la sola aceptación de la diferencia cultural existente en un mismo territorio. Ir más allá implica un desafío cultural y de políticas inclusivas-abiertas, que permitan la participación de todos en los procesos que se viven dentro de la sociedad ecuatoriana.

Pero al mismo tiempo, lo intercultural fue asumiendo un sentido socio-estatal de burocratización. Al legalizar la EIB como «derecho étnico y colectivo» y como programa educativo para indígenas —algo que sucedió en la mayoría de países latinoamericanos con poblaciones indígenas en los 80 y 90 (respaldado por la firma del Convenio 169 de la OIT)—, lo intercultural llegó ser parte del aparato de control y de la política educativa estatal.²³

Gina Chávez, abogada, docente e investigadora, en su artículo «Derechos colectivos de pueblos indígenas para el Estado ecuatoriano», sostiene:

en la década de 1990, algunas condiciones variaron. Los indígenas ecuatorianos centraron sus demandas en sus derechos de identidad, participación y representatividad política: territorialidad, autonomía, cultura,

21 *Ibíd.*, 4.

22 «A partir del levantamiento de 1990, el movimiento indígena se ha convertido, junto con el de Bolivia, en uno de los más poderosos de América Latina y en uno de los movimientos sociales de mayor influencia entre los sectores populares del Ecuador. Aunque la prolongada lucha indígena ha conducido al reconocimiento constitucional del Ecuador como un estado plurinacional e intercultural, a una participación indígena importante en gobiernos provinciales, municipales y parroquiales, así como en el poder legislativo, y a varios programas sociales y culturales específicos, la brecha social establecida desde el período colonial, que ubica a la población indígena en la posición más baja en la escala social, apenas se ha reducido y se mantiene con fuerza». Carlos Larrea, «El movimiento indígena en el Ecuador», *Universidad Andina Simón Bolívar*, octubre de 2015, 2, <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/4710>.

23 Walsh, «Interculturalidad crítica y educación intercultural», 6.

religiosidad; educación bilingüe, la administración de sus propios recursos, el ejercicio de la autoridad tradicional y de sus derechos intelectuales colectivos. El oficialismo político, de su lado, forzado por un escenario de pérdida de legitimidad política y crisis económica, así como por la presión de las organizaciones se vio abocado a dar respuestas a muchas de estas demandas, incorporándolas en la Carta Constitucional.²⁴

Es decir, a finales del siglo pasado, la necesidad primaria de los pueblos y nacionalidades indígenas de Ecuador era la lucha y resistencia por reivindicar sus derechos, pero también por su participación como gestores de la sociedad y por reconocimiento. No obstante, ahora la necesidad radica en una mayor participación y en que ya no sean sujetos pasivos o folclóricos, sino individuos socialmente reconocidos y con intervención al interior del Estado. Hay que mirar la interculturalidad, entonces, como un ejercicio diario, cotidiano. Como afirma Néstor García Canclini:

La complejidad de la convivencia intercultural ha llevado en varios países a convertirla en asunto de la sociología política. Un diálogo creativo entre sociólogos, políticos, antropólogos y movimientos sociales ha contribuido a que los modelos homogeneizantes de la modernización, que ignoraban las diferencias culturales, vayan admitiendo, dentro de la misma sociedad, los derechos de cada grupo.²⁵

El debate étnico-cultural en la actualidad ha dado como resultado algunas ventajas de tipo político e institucional a los indígenas del Ecuador, aunque está lejos de que tales ventajas redunden en mayor equidad, menor discriminación, superación de la marginalidad o elevación de la calidad de vida para esta población. Sin embargo, para la sociedad nacional los derechos establecidos en la Constitución de la República plantean el desafío de cumplir con sus mandatos y normas.

Varias constituciones nacionales se reformaron para consagrar a «países pluriculturales»: Colombia en 1991, México en 1992, Brasil y Ecuador en 1998. Se ha pasado de las políticas asimilacionistas, según las cuales

24 Gina Chávez, «Derechos colectivos de pueblos indígenas para el Estado ecuatoriano», *Derecho Ecuador*, 24 de noviembre de 2005, <https://www.derechoecuador.com/derechos-colectivos-de-pueblos-indigenas-para-el-estado-ecuatoriano>.

25 Néstor García Canclini, «El horizonte ampliado de la interculturalidad», *Crítica y emancipación* V, n.º 9 (2014): 20.

las lenguas y costumbres de los pueblos originarios serían obstáculos para el desarrollo, a implantar educación multilingüe y programas educativos multiétnicos. Los países más innovadores no solo dan enseñanza multicultural; forman en y para la interculturalidad.²⁶

Ecuador es un país que desde la Constitución de 2008 se asume como un territorio intercultural y plurinacional, característica que además es transversal a todos los espacios de la vida pública como la educación y la salud, principalmente. Estas características hacen que la legislación en materia de educación —que es el área objeto de esta investigación, a través de la Asamblea Nacional— haya tomado un importante espacio de debate. Como lo dice Catherine Walsh: «el Estado ha ingresado al escenario de la interculturalidad asumiéndola como un deber que le concierne. Esto se expresó inicialmente en la Reforma Educativa».²⁷

En el período 2008–2015 se realizaron avances fundamentales en cuanto a la interculturalidad como eje transversal del proceso educativo, y se norma en función a ella, especialmente en 2011, con la publicación en el Registro Oficial 417 de la «Ley Orgánica de Educación Intercultural» (LOEI), y en la que dentro de los considerandos hace alusión a lo siguiente:

Que, el artículo 28 de la Constitución de la República establece que la educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalencia.

Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones.²⁸

26 Benavides Llerena y Chávez Núñez, «Migraciones y derechos humanos», 12.

27 Catherine Walsh, «(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*, ed. Normal Fuller (Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002), 115, <https://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/137>.

28 Ecuador Asamblea Nacional, «Ley Orgánica de Educación Intercultural», Registro Oficial 417, Segundo Suplemento, jueves 31 de marzo del 2011, 5.

Entonces, es a partir de este proceso que se reconoce a la educación de Ecuador como intercultural, que se genera un cambio aunque sea a nivel textual con respecto a la educación ecuatoriana; adicionalmente, ya en el texto de la ley se registra el nivel idiomático, es decir, a las instituciones de educación intercultural bilingüe. Siguiendo en la línea normativa, la sección octava de la Constitución, con respecto a la educación, expresa:

Art. 66.- La educación es derecho irrenunciable de las personas, deber inexcusable del Estado, la sociedad y la familia; área prioritaria de la inversión pública, requisito del desarrollo nacional y garantía de la equidad social. Es responsabilidad del Estado definir y ejecutar políticas que permitan alcanzar estos propósitos. La educación, inspirada en principios éticos, pluralistas, democráticos, humanistas y científicos, promoverá el respeto a los derechos humanos, desarrollará un pensamiento crítico, fomentará el civismo; proporcionará destrezas para la eficiencia en el trabajo y la producción; estimulará la creatividad y el pleno desarrollo de la personalidad y las especiales habilidades de cada persona; impulsará la interculturalidad, la solidaridad y la paz.²⁹

Desde décadas anteriores a 2008, año en el que fue aprobada la Constitución de la República del Ecuador, ya se hablaba y se pensaba respecto a la educación intercultural (con enfoque en lo bilingüe) de los pueblos y nacionalidades originarios de un territorio. Esto se hacía en función de pensar en la educación para los pueblos indígenas, pero no es menos cierto, como lo sostiene Walsh, que «el paradigma de la interculturalidad no puede ser pensado sin considerar las estrategias políticas contextualizadas, como tampoco asociarlo a las políticas culturales de identidad y subjetividad».³⁰

Debe considerarse que la interculturalidad es un concepto más amplio y en la coyuntura actual mucho más, ya que Ecuador vive una ola de inmigración, de acogimiento de personas de orígenes indistintos. El Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), en su anuario sobre migraciones de 2014, presenta los siguientes datos:

29 Ecuador Asamblea Nacional Constituyente, «Constitución de la República del Ecuador 2008», Registro Oficial 449, 20 de octubre de 2008, art. 66, https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf.

30 Walsh, «(De)construir la interculturalidad», 118.

Tabla 1. Entrada de extranjeros por género

Años	Entradas			Salidas		
	Total	Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer
2010	1 047 098	597 867	449 231	1 005 422	572 722	432 700
2011	1 141 037	657 785	483 252	1 086 116	625 609	460 507
2012	1 271 901	726 838	545 063	1 217 803	695 163	522 640
2013	1 364 057	772 819	591 238	1 309 635	738 008	571 627
2014	1 556 991	890 493	666 498	1 481 485	843 108	638 377
2015	1 544 463	888 514	655 949	1 464 277	836 762	627 515

Fuente: Ecuador Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2014.³¹

Tabla 2. Entrada de extranjeros por país de procedencia

País de procedencia	2010		2011		2012		2013		2014		2015	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
Colombia	248 365	23,72	311 791	27,33	390 152	30,67	397 382	29,13	421 342	27,06	392 291	25,40
Perú	242 407	23,15	241 414	21,16	244 917	19,26	263 774	19,34	306 367	19,68	284 363	18,41
EE. UU.	262 244	25,04	259 276	22,72	257 308	20,23	254 092	18,63	265 655	17,06	276 04	17,87
Venezuela	25 122	2,40	29 603	2,59	27 459	2,16	64 479	4,73	88 196	5,66	7 776	5,03
Cuba	24 057	2,30	21 734	1,90	18 058	1,42	19 964	1,46	35 763	2,30	75 659	4,90
China	3 483	0,33	5 321	0,47	6730,000	0,53	6 090	0,45	8 906	0,57	11 668	0,76
Haití	938	0,09	1 677	0,15	1 175	0,09	8 263	0,61	12 699	0,82	11 639	0,75

Fuente: Ecuador Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2014.

Adicionalmente, debe tomarse en cuenta que Ecuador asumió dos principios globales fundamentales: la libre movilidad y la ciudadanía universal. Con ello fue imperativo pensar en la educación ecuatoriana, que acoge a niños y jóvenes de múltiples nacionalidades, como una estrategia de alteridad.

31 Ecuador Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), «Anuario de estadísticas de entradas y salidas internacionales 2014», *Ecuador en cifras*, accedido 6 de enero de 2021, https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Poblacion_y_Demografia/Migracion/Publicaciones/Anuario_ESI_2014.pdf.

En los últimos 10 años, según el CPV 2001 y 2010, la población extranjera menor a 18 años bordea los 50 000 niños y niñas, concentrándose en mayor proporción en la sierra: 53 %, especialmente en la provincia de Pichincha. La mayor parte de la niñez que llega a Ecuador —igual que los adultos— proviene de Colombia, pero también se registran, a nivel nacional, otras nacionalidades como cubanos, chinos, haitianos, afganos y pakistaníes. Todos los grupos mencionados son de migración reciente, con excepción de las niñas y niños que provienen de China. Este es el resultado de la política de fronteras abiertas que se consagra en la Constitución de 2008.³²

Tabla 3. Saldos de entrada de extranjeros de 2000 a 2010

Años	Entradas y salidas internacionales		
	Entradas	Salidas	Saldo migratorio**
2000	971 142	964 900	6 242
2001	1 064 298	1 026 848	37 450
2002	1 144 358	1 114 157	30 201
2003	1 246 747	1 132 907	113 840
2004	1 347 839	1 245 697	102 142
2005	1 456 926	1 367 156	89 770
2006	1 514 822	1 512 844	1 978
2007*	1 695 379	1 698 881	-3 502
2008*	1 757 235	1 767 097	-9 862
2009*	1 788 791	1 742 611	46 180
2010*	1 904 307	1 904 307	36 199

Fuente: Ecuador Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2014.

** En realidad es la diferencia entre entradas y salidas internacionales.

En esta misma línea normativa, es fundamental hacer referencia al ámbito al que se refiere la LOEI, que dice lo siguiente: «La [...] Ley garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad, así como las relaciones entre sus actores».³³ Sin embargo, y a pesar de que no es objeto de este trabajo,

32 Margarita Velasco Abad y Paola Solís Carrera, *Niñez, migración y frontera: Una aproximación a la vida fronteriza de la infancia en el sur y norte del Ecuador* (Quito: Fundación Observatorio Social del Ecuador / Save The Children, 2013), 25.

33 Ecuador Asamblea Nacional, «Ley Orgánica de Educación Intercultural», art. 2, z.

se hace necesario abarcar la problemática desde los ejes de migración e inmigración internas y externas, para visualizar si el acceso está abierto o limitado para quienes están dentro de esos grupos poblacionales. Si bien esto es cierto, según cifras del INEC la tasa de matriculación neta de niños entre 5 a 14 años de edad se ha incrementado hasta llegar al 95,2 %, por ende, los procesos de inmigración hacia Ecuador han tenido flujos muy importantes recientes, entre los años 2016 y 2017.

Tabla 4. Educación básica de niños de entre 5 a 14 años

Educación Básica niños de entre 5 a 14 años		
Año	1995	2014
Valor	66,24	95,2

Fuente: Fuente: Ecuador Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2017.³⁴
Elaboración propia.

Asimismo, en el literal z) del art. 2, sobre los principios de la Ley Educación Intercultural, se menciona:

Interculturalidad y plurinacionalidad. La interculturalidad y plurinacionalidad garantizan a los actores del sistema el conocimiento, el reconocimiento, el respeto, la valoración, la recreación de la diferentes nacionalidades, culturas, y pueblos que conforman el Ecuador y el mundo; así como sus saberes ancestrales, propugnando la unidad en la diversidad, propiciando el diálogo intercultural e intracultural, y propendiendo a la valoración de las formas y usos de las diferentes culturas que sean consonantes con los derechos humanos.³⁵

34 Ecuador Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), «Tasa neta de matrícula. Tabulados directos. 2017», *Ecuador en cifras*, accedido 6 de enero de 2021, http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Tabulados_directos/122016_Tabulados%20de%20Educacion.xlsx.

35 «A partir del levantamiento de 1990, el movimiento indígena se ha convertido, junto con el de Bolivia, en uno de los más poderosos de América Latina y en uno de los movimientos sociales de mayor influencia entre los sectores populares del Ecuador. Aunque la prolongada lucha indígena ha conducido al reconocimiento constitucional del Ecuador como un estado plurinacional e intercultural, a una participación indígena importante en gobiernos provinciales, municipales y parroquiales, así como en el poder legislativo, y a varios programas sociales y culturales específicos, la brecha social establecida desde el período colonial, que ubica a la población indígena en la posición más baja en la escala social, apenas se ha reducido y se mantiene con fuerza». Carlos Larrea, «El movimiento indígena en el Ecuador», *Universidad Andina Simón Bolívar*, octubre de 2015, 2, <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/4710>.

Todo lo anterior es resultado de una coyuntura internacional que ha sido reivindicada con la política pública nacional, a través de las fronteras abiertas. Ecuador ya no solo es un territorio de paso para quienes quieren llegar a destinos diferentes, más bien se ha convertido en un territorio de acogimiento definitivo, tal es el caso, por ejemplo, de cubanos, colombianos y recientemente venezolanos, debido a las crisis políticas internas de esos países. Al describir la situación migratoria se deben considerar los cambios culturales que se presentan para los niños y niñas en edad escolar, quienes tienen que adaptarse a un nuevo sistema educativo y a un nuevo proceso sociocultural. Hoy, los docentes tienen un papel estratégico en la adaptación e inserción de los niños extranjeros al sistema educativo ecuatoriano.

Con este contexto vale considerar lo que sostiene Zygmunt Bauman: «La combinación actual de la anulación de visas de ingreso y el refuerzo de los controles de inmigración tiene un profundo significado simbólico; podría considerarse la metáfora de una nueva estratificación». ³⁶ Ecuador se ha convertido, como ya se ha señalado, en un país de acogida debido al fenómeno de la dolarización, que de alguna manera le otorga al territorio nacional cierta estabilidad, que es una característica que buscan todos quienes intentan establecerse en un lugar que ofrezca mejores condiciones de vida y fuentes de trabajo. Ahora el reto está en responder la siguiente pregunta a quienes llegan: ¿qué significa para Ecuador devenir en un país de acogida? Siguiendo a Bauman, no hay que olvidar que se está ante «el hecho de que el “acceso a la movilidad global” se ha convertido en el más elevado de todos los factores de estratificación. También revela la dimisión global de privilegio y la privación, por locales que fuesen». ³⁷

En consecuencia, se puede decir que la interculturalidad no significa únicamente la mutua tolerancia, sino construir puentes de diálogo que garanticen la diversidad en todos los espacios de la vida pública, pero también de la interrelación creativa. No es solo reconocer al «otro», es también entender que la relación enriquece a todo el conglomerado social, mediante la creación de un espacio no solo de contacto, sino de una nueva realidad común. Como afirma García Canlini:

36 Bauman, *La globalización*, 115.

37 *Ibíd.*

«La interculturalidad es un proceso comunicacional. Se ha expandido, como dijimos, con el aumento de las migraciones. El otro factor que reconfigura el mapa es la reorganización mediática y transnacional de las comunicaciones entre culturas».³⁸

CARACTERIZACIÓN DE NIÑOS MIGRANTES EN EDAD ESCOLAR

La humanidad es una especie migrante. Quizá la forma misma en que imaginamos sus formas de ser, sus derechos, sus capacidades y libertades, sería distinta si no se tratase de una especie viajera. Aunque ciertamente los desplazamientos producen incertidumbres y temores, las migraciones siguen representando una forma de mejorar las condiciones materiales y espirituales de vida. En general esto es así para quienes migran, para las sociedades de origen y para las sociedades de acogida.

UNICEF-Costa Rica, 2011

El informe sobre la entrada de extranjeros por grupos de edad, según nacionalidad, del INEC de 2014, da cuenta que la interculturalidad no responde solo a la lengua o a la etnia. Esta reconoce prácticas cotidianas que tienen que ver, como sostiene Michel De Certeau, con estrategias que hacen parte de la praxis colectiva de la sociedad por la supervivencia: «Las estrategias son pues acciones que, gracias al principio de un lugar de poder (la propiedad de un lugar propio), elaboran lugares teóricos (sistemas y discursos totalizadores) capaces de articular un conjunto de lugares físicos donde se reparten las fuerzas».³⁹

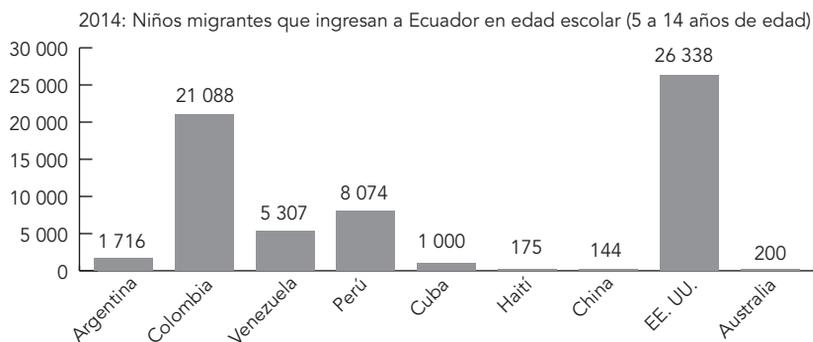
no todos los viajeros se desplazan porque prefieren eso a quedarse quietos y quieren ir al lugar adonde se dirigen; muchos preferirían ir a otra parte o negarse a partir... si alguien les preguntara, pero nadie lo hace. [...] Están en movimiento porque fueron empujados desde atrás, después de haber sido desarraigados de un lugar que no ofrece perspectivas, por una fuerza de seducción o de propulsión tan poderosa, y con frecuencia tan misteriosa que no admite resistencia. Para ellos, su suerte es cualquier cosa menos la expresión de libertad. Estos son los vagabundos; oscuras lunas errantes que

38 García Canclini, «El horizonte ampliado de la interculturalidad», 20.

39 Michel De Certeau, *La invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer* (Ciudad de México: Universidad Iberoamericana, 1996), 45.

reflejan el resplandor de los turistas y siguen, sumisas, la órbita del planeta; mutantes de la evolución posmoderna, monstruos marginados de la nueva especie feliz.⁴⁰

Gráfico 1. Entrada de extranjeros por edad, según nacionalidad



Fuente: Ecuador Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2014.

La creciente migración hacia Ecuador de ciudadanos venezolanos, cubanos, colombianos, haitianos, entre otros, además de responder a una estrategia de supervivencia, también se explica debido a la aprobación, por parte de la Asamblea Nacional, de la «Ley de Movilidad Humana» que entró en vigencia el 28 de enero de 2017. Al respecto, varias fuentes noticiosas informaron que «cualquier ciudadano suramericano podrá ingresar, circular y salir de la República del Ecuador con solo presentar su documento de identificación nacional, sea cédula o carnet».⁴¹

La «Ley de Movilidad Humana», que en su momento tuvo un debate en los espacios académicos especializados en migración del país, garantiza los derechos consagrados en el principio de ciudadanía universal de la Constitución del Ecuador y promueve el ingreso de ciudadanos, sobre todo si las condiciones políticas, sociales y económicas de sus países de origen no son las adecuadas para el desarrollo propio y el de sus familias, lo cual incluye niños en edad escolar.

40 Chávez, «Derechos colectivos de pueblos indígenas», 1.

41 El Nacional, «Venezolanos podrán ingresar a Ecuador solo con cédula de identidad», *El Nacional*, accedido el 1 de abril de 2017, http://www.el-nacional.com/noticias/latinoamerica/venezolanos-podran-ingresar-ecuador-solo-con-cedula-identidad_86534.

El principio de ciudadanía universal se introdujo en la Constitución de 2008 de la República del Ecuador como un nuevo paradigma que procura la libre movilidad humana sin fronteras, en el que ninguna persona puede ser considerada ilegal por su estatus migratorio. Se trata de una evolución del concepto de ciudadanía, un concepto más integrador, y cada vez menos excluyente, con la intención de borrar esa línea divisoria entre extranjeros y nacionales.⁴²

Así, por ejemplo, el fenómeno referido refleja la situación de migrantes venezolanos (sobre todo durante el último trimestre de 2016 y el primero de 2017) que arriban al país con la esperanza de conseguir un trabajo permanente, para posteriormente traer a sus familias con la finalidad de brindarles estabilidad y una mejor calidad de vida. La coyuntura política del país bolivariano, así como las crisis social y económica, hace que muchos ciudadanos se vean forzados a abandonarlo para buscar alternativas de subsistencia en países como Ecuador:

remitámonos al origen de la ciudadanía universal. Nos encontramos ante un principio constructivista y garantista de los derechos humanos inspirado en un modelo cosmopolita Kantiano el cual debe de servir para el Derecho Internacional Público, contrastado con otros principios y políticas nacionales [...] En este sentido, trata de prevenir que a futuro se consoliden enclaves poblacionales que puedan degenerar en problemas de xenofobia, nacionalismo y aún de integración nacional. Sin embargo, como se pueden imaginar, entre la teoría y la realidad sigue existiendo un gran abismo.⁴³

Siendo la ciudadanía universal un principio dentro de la política ecuatoriana, así como la interculturalidad, para este estudio es emergente conocer cuáles son las características de los niños de esas familias migrantes,⁴⁴ y posibilitar un entendimiento respecto de las estrategias de

42 Marina Orin, «La ciudadanía universal: Una utopía en la República de Ecuador», *Ecopolítica*, 28 de junio de 2015, <https://ecopolitica.org/la-ciudadania-universal-utopia-republica-ecuador>.

43 *Ibíd.*

44 Los migrantes no solamente son venezolanos, aunque hay un incremento en la entrada durante 2016 y 2017. Algunas fuentes informativas sostienen que para abril de 2017 llegaron alrededor de cuarenta venezolanos por día a Ecuador, lo cual dice mucho respecto de las necesidades que dicha población empezará a generar en el país y que deben ser atendidas, como fuentes de empleo, vivienda y educación para niños y jóvenes. Según diario *El Comercio*, citando un dato del Ministerio del Interior, «en los últimos cinco años entraron a Ecuador 476 132 venezolanos, de estos 38 087

acogimiento que se generan al interior de los establecimientos educativos, que deberían responder a los principios antes señalados, y finalmente conocer si se brinda o no un espacio cultural y socialmente apto para estos niños. Lo anterior potencialmente se ha convertido en el rol del maestro como creador de estrategias de integración, que no están escritas en un manual o en los textos de enseñanza, sino que se construyen día a día en la práctica de convivencia con niños migrantes.

La pregunta al empezar este acápite era: ¿quiénes son y cómo actúan los niños migrantes en edad escolar? Para encontrar una respuesta se ha acudido a los maestros de estos niños, quienes conocen de modo cercano cuál es la situación o condición de sus alumnos, ya sea en el aula o en la escuela. La observación permite inicialmente decir que los niños, sean migrantes o no, se caracterizan fundamentalmente por su capacidad de adaptación a nuevos espacios e incluso culturas. Otra de las características es que ellos desconocen los conceptos que contradicen el de la interculturalidad; es decir, el racismo, la diferencia y la desigualdad. Al contrario, son los perfectos practicantes de la alteridad: aunque ignoran su significado literal, lo practican permanentemente.

Entrevistada para este trabajo de investigación, Alejandra Mejía, docente del nivel de Bachillerato General Unificado (BGU), que trabaja en una institución educativa privada, dice al respecto:

Considero que las experiencias que viven los niños migrantes es que, al salir de sus países, tienen la capacidad de absorber diversas situaciones, y esto les permite adquirir otras destrezas que los niños que han permanecido en un mismo lugar no las tienen. El hecho de haber salido de sus países y acoplarse a una nueva cultura y un nuevo estilo de vida, se muestran tímidos e inseguros. Por otro lado, en el rendimiento escolar por los contenidos del currículo, en algunos casos, existe un desfase, sobre todo con niños de Cuba y el aprendizaje de una segunda lengua que es la materia que yo he impartido.⁴⁵

Alejandra cuenta que ha trabajado como docente de idioma inglés durante diez años: «Mi experiencia ha sido con básica, media, bachillerato e inicial. He tenido experiencia con niños de varios lugares como

no registraron su salida». El Comercio, «Venezolanos llegan a Ecuador en búsqueda de estabilidad», *El Comercio*, 15 de enero de 2017, <http://www.elcomercio.com/tendencias/venezolanos-ecuador-estabilidad-crisis.html>.

45 Alejandra Mejía, entrevistada por la autora de esta investigación, 28 de abril de 2017. Transcripción literal.

Colombia, Cuba, EE. UU. Durante los últimos años, el contacto con niños migrantes, sobre todo cubanos, se ha incrementado». ⁴⁶ Adicionalmente, la experiencia de la docente ha sido, entre otros, con niños de entre 5 y 10 años de edad; así, por ejemplo, comenta que sus alumnos han sido «Mayerly de diez años, cubana; José de ocho años, que es colombiano; Juan de diez años, es de Cuba; y Jimmy de cinco años, que es de Estados Unidos». ⁴⁷

La inclusión de los niños migrantes en la escuela es una práctica y un desafío pedagógico, sobre todo para el docente, debido a que el proceso fundamental de enseñanza-aprendizaje se debe dar de tal manera que no implique diferenciación entre los propios y «los otros». Alejandra sostiene que los niños migrantes, a diferencia de los niños ecuatorianos, «resuelven conflictos rápidamente y están más predispuestos a trabajar con diversos grupos». ⁴⁸ Ya en el proceso de adaptación, a los niños ecuatorianos les cuesta aceptar a los compañeros que llegan de afuera, y es allí donde el maestro juega un rol fundamental, pues debe convertirse en mediador cultural, de conocimientos y saberes diversos. Cuando pregunto a Alejandra respecto a la dificultad de los niños migrantes para adaptarse al sistema educativo ecuatoriano, ella responde que no la tienen: «Considero que el hecho de haber salido de sus países abre una ventana. En el caso de los niños de Cuba, tienen muchas expectativas de todo y es todo nuevo para ellos, ya que se enfrentaron a otra realidad». ⁴⁹

Durante los primeros años de vida, los niños de todo el mundo dominan una asombrosa serie de competencias con poca tutela formal. Llegan a ser competentes para cantar canciones, montar a bicicleta, bailar, estar al tanto de docenas de objetos en casa, en la carretera, o por el campo. Además, aunque de un modo menos visible, desarrollan sólidas teorías acerca de cómo funcionan el mundo y sus propias mentes [...] Desarrollan un sentido penetrante acerca de lo que es verdad y falsedad, bueno y malo, bello y feo —sentidos que no siempre concuerdan con los criterios comunes, pero en los que demuestran ser notablemente prácticos y vigorosos—. ⁵⁰

46 *Ibíd.*

47 *Ibíd.*

48 *Ibíd.*

49 *Ibíd.*

50 Howard Gardner, *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas* (Buenos Aires: Paidós, 1996), 17.

Los niños migrantes tienen habilidades que se generan ante el desafío que implica sobrevivir en nuevos espacios de convivencia. Se adaptan, aunque con cierto grado de timidez, a los nuevos sitios. Lo importante es que sus familiares no los conviertan en niños nómadas, es decir, que no estén en continuo cambio, pues eso afectaría sus emociones al no encontrarse en contextos estables. Vanessa Llanes, docente cubana y psicóloga de nivel básico en una institución privada del norte de la ciudad de Quito, comenta con respecto a esto: «Mi experiencia con estudiantes de Estados Unidos de América es que los niños vienen con más derechos sobre los maestros, no existe tanto el respeto y la cordialidad entre ellos». ⁵¹ La opinión de la docente habla del nivel psicológico, pues se trata de las experiencias con las que tiene que lidiar, a diario en su trabajo, con niños provenientes, en este caso, de Estados Unidos; no obstante, dentro del proceso de inserción de estos niños, ella dice: «Reciben un trato más personalizado hasta lograr su total adaptación». ⁵²

La adaptación hacia al entorno social —a que conciban que los nuevos espacios son una posibilidad de convivencia armónica con sus iguales— implica el trabajo de llevar al entendimiento la diversidad y la interculturalidad, que para este caso particular requiere de la participación de toda la triada educativa: docentes, alumnos y la familia. Así, «la educación verdadera es la que ocurre en el interior de cada sala de clases, en cada plantel educativo. Su calidad depende de la calidad de las relaciones que se establezcan entre las personas que ahí laboran, con los alumnos y con la comunidad inmediata a la que sirven». ⁵³

En conclusión, la característica fundamental de niños migrantes en edad escolar es precisamente su capacidad de ser sujetos interculturales, capaces de adaptarse al cambio, sin dejar de lado la timidez e inocencia que es parte de la esencia misma de ser niño. Es por esto que «la interculturalidad sería entonces el principio rector dentro de la educación alternativa, que permitiría la articulación de poderes locales, así como de conocimientos y prácticas heterogéneas, donde la cultura adquiere

51 Vanessa Llanes, entrevistada por la autora de esta investigación, 28 de abril de 2017. Transcripción literal.

52 *Ibíd.*

53 Sylvia Schmelkes, «Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas», *Intramer*, n.º 32 (1994): 5.

su real sentido». ⁵⁴ Como se verá más adelante, la interculturalidad es una práctica que requiere de mayores esfuerzos al interior de las instituciones educativas, no solamente desde fuera, a pesar de los esfuerzos de la política pública.

Las diferencias entre las escuelas que producen aprendizajes de calidad y aquellas que no lo hacen no se explican por la presencia o ausencia de un solo factor, ni siquiera por la presencia o ausencia de un conjunto de ellos, sino por la interacción entre los factores que tienen que ver con la calidad de los aprendizajes. Los responsables de que se genere un tipo de interacción u otro entre estos factores son las personas: el director y los maestros, en sus relaciones con los alumnos y con la comunidad. ⁵⁵

Los mecanismos que refuerzan la interculturalidad se generan desde dentro del aula, desde el trabajo de los niños ecuatorianos con niños de otros orígenes, y el docente como mediador de espacios de encuentro, así como de conocimientos diversos. Por ejemplo, la comunicación entre los niños, a pesar de hablar idiomas diferentes, no radica en el lenguaje oral sino en la kinestésica, en un estilo activo de aprendizaje, que «indica una preferencia por implicarse en nuevas experiencias e involucrase plenamente en el trabajo de equipo. Suelen ser personas animadoras, improvisadoras, descubridoras, arriesgadas y espontáneas». ⁵⁶

A continuación, se comparten los resultados obtenidos a partir del diálogo con maestros y padres de familia de niños migrantes en edad escolar:

54 Lucy Santacruz, «Los desafíos de la interculturalidad como una apuesta política y epistémica al interior de las prácticas de educación alternativa» (tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Ecuador, 2006), 21, <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/2421>.

55 Schmelkes, «Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas», 28.

56 María Concepción Ramírez, María Elizabeth Ojeda y Raquel Talavera, «La competitividad, la gestión del conocimiento y el aprendizaje», en *El papel de las redes de innovación y la energía renovable en la competitividad regional. III Coloquio Nacional de Estudios sobre Competitividad: Cuerpo académico: Planeación y desarrollo*, coord. Eduardo Tello, Martha López, Jorge Morgan y María Valle (Ciudad de México: Universidad Autónoma de Baja California, 2010), 38, https://www.researchgate.net/profile/Maria_Ojeda_Orta/publication/343746288_La_competitividad_la_gestion_del_conocimiento_y_el_apredizaje/links/5f3ea95f458515b72932824d/La-competitividad-la-gestion-del-conocimiento-y-el-apredizaje.pdf.

Tabla 5. Características de niños migrantes en edad escolar

3 a 5 años de edad	<ul style="list-style-type: none"> · Curiosidad por el entorno que les rodea (geográfico y social). · Desarrollo de un gran sentido de protección hacia los demás. · Dependencia de sus progenitores, extremadamente afectivos con el entorno. · Desarrollo de diversas maneras de comunicar sus necesidades de afectos.
5 a 7 años de edad	<ul style="list-style-type: none"> · Muestra de sus destrezas y habilidades, en algunas ocasiones de manera agresiva, en el entorno para lograr pertenencia. · Facilidad rápida para hacer amigos e incluso contar con «un mejor amigo» · Muestra posesiva con lo que consideran su entorno.

Fuente: Entrevista a docentes y padres de niños migrantes, por parte de la autora de esta investigación. Elaboración propia.

Si bien es cierto que este estudio no tiene como objetivo ahondar en las problemáticas de los niños migrantes, es válido también afirmar la necesidad de indagar en las mismas. Los niños migrantes a los que he tenido acceso para este estudio tienen estructuras familiares que al menos cuentan con la madre, lo cual ha permitido que sean mucho más estables emocional e intelectualmente que aquellos que no cuentan con ninguna de las figuras paternas, en cuyo caso las características anteriores se ven alteradas por la falta de concentración y de rendimiento escolar.

EL ESFUERZO DEL ESTADO POR TRABAJAR LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN

A partir de 2008 —con el apareamiento, en la Constitución de la República de 2008, de los conceptos de pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad—, las diversas instancias del Estado empiezan a transversalizar estos conceptos en sus políticas públicas. El Ministerio de Educación, incluso antes de 2008, ha generado su propuesta educativa tomando en cuenta lo intercultural, desde una perspectiva que busca fortalecer la educación intercultural bilingüe:

Como resultado se ha dado lugar a catorce (14) currículos nacionales interculturales bilingües de Educación General Básica, para los procesos de Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC), Inserción a los Procesos Semióticos (IPS), Fortalecimiento Cognitivo, Afectivo y Psicomotriz (FCAP), Desarrollo de Destrezas y Técnicas de Estudio (DDTE) y Proceso de Aprendizaje Investigativo (PAI); y para el nivel de Bachillerato General Unificado Intercultural Bilingüe, de las nacionalidades Achuar, A'i

(Cofán), Andwa, Awa, Baai (Siona), Chachi, Eperara siapidara, Kichwa, Paai (Secoya), Sapara, Shiwiar, Shuar, Tsa'chi y Wao, con sus respectivas cargas horarias.⁵⁷

La coyuntura global lleva a pensar que caracterizar lo intercultural exclusivamente a partir de ejes idiomáticos o étnicos es un reduccionismo del concepto. A pesar de ello, se debe reconocer el esfuerzo político generado por el Ministerio de Educación y otras instancias del Estado ecuatoriano para llevar adelante el reconocimiento de la diversidad, que se considera es lo que se está haciendo con la propuesta curricular de esta cartera de Estado:

Estos currículos orientarán el desarrollo pedagógico en los centros educativos comunitarios interculturales bilingües, en función de las características lingüísticas, culturales, históricas de cada nacionalidad indígena del país permitiendo al Estado contar con más y mejores herramientas para cumplir con la obligación de garantizar una educación intercultural bilingüe, adecuada para los pueblos y las nacionalidades.⁵⁸

Los currículos responden a esas necesidades particulares idiomáticas de los niños de los diferentes pueblos y nacionalidades. El conocimiento sigue siendo, sin embargo, estandarizado. Incluso, es válido decir que es una divulgación de conocimientos occidentales con la utilización de mecanismos lingüísticos propios de los pueblos y nacionalidades de Ecuador, lo cual tampoco significa un ejercicio de interculturalidad. Y si bien es cierto, como sostiene Alicia Jaya:

Los programas y proyectos que ejecuta el Ministerio de Educación pretenden desarrollar capacidades y potencialidades de la población, mediante el principio de igualdad de oportunidades y derechos de todos y todas sin discriminación alguna, como también busca desmontar patrones culturales que inhiben la autonomía y el empoderamiento de grupos y sectores sociales tradicionales históricamente marginados y/o excluidos, entre ellos las mujeres, las personas con diversas orientaciones sexuales e identidades de género, los niños y niñas, las personas con discapacidad, las personas

57 Ecuador Ministerio de Educación, «Currículos nacionales interculturales bilingües», *Ministerio de Educación*, accedido 20 de abril de 2017, <https://educacion.gob.ec/curriculos-nacionales-interculturales-bilingues>.

58 *Ibíd.*

en situación de movilidad humana, las personas privadas de libertad, entre otros.⁵⁹

También se debe pensar que las estrategias utilizadas por los maestros y maestras, también de orígenes distintos, y que no constan en los textos escolares, deben ser puestas a consideración de todos quienes trabajan con grupos diversos, no solo en el ámbito de la escuela, sino en asociaciones, gremios, grupos sociales, entre otros. Vale tomar en cuenta la diferenciación sobre interculturalidad que realiza Norma Fuller:

es necesario diferenciar la interculturalidad como situación de hecho de la interculturalidad como principio normativo. El primer caso expresa el dato concreto de que en la mayoría de las naciones-Estado coexisten culturas diferentes, que pueden convivir armónicamente o, como es el caso de gran parte de América Latina, pueden rechazarse y discriminarse. El segundo se refiere a una propuesta ético-política que busca perfeccionar el concepto de ciudadanía con el fin de añadir a los derechos ya consagrados de libertad e igualdad ante la ley, el del reconocimiento de los derechos culturales de los pueblos, culturas y grupos étnicos que conviven dentro de las fronteras de las naciones-Estado.⁶⁰

En este apartado se desea considerar la segunda propuesta de Fuller, pues 2008 fue un año de grandes avances para Ecuador en materia migratoria y de su política en general, ya que la Constitución ratificó los derechos de todas las personas. Así, en el título VIII, de relaciones internacionales, sostiene:

Art. 416.- Las relaciones del Ecuador con la comunidad internacional responderán a los intereses del pueblo ecuatoriano, al que le rendirán cuenta sus responsables y ejecutores, y, en consecuencia: [...]

6. Propugna el principio de ciudadanía universal, la libre movilidad de todos los habitantes del planeta y el progresivo fin de la condición de extranjero como elemento transformador de las relaciones desiguales entre

59 Alicia Jaya, «Análisis de las políticas educativas del Ministerio de Educación en relación con las metas establecidas por el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017» (tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar-Sede Ecuador, 2015), 24, <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/4822>.

60 Norma Fuller, «Introducción», en *Interculturalidad y política: Desafíos y posibilidades*, ed. Norma Fuller (Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002), 10, <https://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/137>.

los países, especialmente Norte-Sur. 7. Exige el respeto de los derechos humanos, en particular de los derechos de las personas migrantes, y propicia su pleno ejercicio mediante el cumplimiento de las obligaciones asumidas con la suscripción de instrumentos internacionales de derechos humanos.⁶¹

A través de las entrevistas y conversaciones con los docentes que han colaborado para el desarrollo de este trabajo, se ha identificado que la institucionalidad educativa, a cargo del Ministerio de Educación, ha facilitado el trabajo de maestros a cargo de grupos de niños de varios orígenes, pero, como es natural, esta labor ha consistido un esfuerzo de integración nacional y no con las culturas que llegan desde el exterior. Así, refieren al trabajo desarrollado por el ministerio en sus diferentes plataformas informáticas, a las que los docentes, mediante el registro previo respectivo, acceden a una serie de capacitaciones en línea y recursos didácticos y pedagógicos para el trabajo en aula, teniendo como eje la interculturalidad, pero, como se dijo, esto consiste en un mecanismo de reconocimiento de la diferencia.

La pregunta que cabe es si este esfuerzo no amerita ser mayor en función de una política de fronteras abiertas, es decir, ¿no debería pensarse que hay un gran porcentaje de población proveniente de otras naciones? ¿Por qué no coadyuvar, desde lo público, a que los maestros puedan desarrollar habilidades y destrezas que permitan el manejo adecuado de grupos diversos? Es así que las mallas curriculares han sido un esfuerzo por integrar todas las áreas del conocimiento del mundo mestizo, sin tomar en cuenta los contextos particulares de cada pueblo y/o nacionalidad: por ejemplo, la tabla 6 es la malla curricular para la nacionalidad achuar, por su idioma, pero se evidencia que se trata de una traducción. Es importante que se analice y/o se piense en la producción de conocimiento propio de los pueblos y nacionalidades.

Surge la idea, por ejemplo, de que si bien las ciencias de la naturaleza son una materia común, quizá los niños de las comunidades indígenas amazónicas requieran de una cátedra más exhaustiva respecto de las propiedades medicinales de las plantas, un conocimiento acorde a su realidad y a sus necesidades de conservación y de identidad.

61 Ecuador Asamblea Nacional, «Constitución de la República del Ecuador 2008», art. 416.

Tabla 6. Malla curricular para la nacionalidad achuar

Najankamuri Procesos de EIB		IPS ²	FCAP ³			DDTE ⁴			PAI ⁵		
JINTIATIN AKANKAMU Unidades de aprendizaje		11-15	16- 21	22- 27	28- 33	34- 40	41- 47	48- 54	55- 61	62- 68	69- 75
UNUIMIAMU WATAIRI Grados		1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°
SUBNIVELES		Prepa- ratoria	Elemental			Media			Superior		
ÁREAS	ASIGNA- TURAS										
Lengua y Literatura	Lengua y Litera- tura de la Nacionalidad	Unidades Integradas (por Aprendizaje) 33 Horas	Unidades de Aprendizaje Integrado 30 Horas			Unidades de Aprendizaje Integrado 30 Horas			5*		
	Lengua y Literatura Castellana								5*		
Matemática	Matemática y Etnomate- mática								6		
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales y Etnociencia								4		
Ciencias Sociales	Estudios Sociales y Etnohistoria								4		
Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Arística								2		
Educación Física	Educa- ción Física Intercultural								3		
Lengua Extranjera	Inglés								3		

Fuente y elaboración: Ecuador Ministerio de Educación.⁶²

62 Ecuador Ministerio de Educación, «Tarimiat aints jimiaara chicham mash Unui-
miat achuarnau», *Ministerio de Educación*, accedido 14 de diciembre de 2020, 10,
[https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/ACHUAR
_CNIB_2017.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/ACHUAR_CNIB_2017.pdf).

La migración ya no solo es interna, ahora es global. Y los maestros requieren de herramientas que les permitan desarrollar cierto nivel de empatía con ese tipo de migración. Desde mi experiencia, al desarrollar esta investigación puedo señalar que quizá los niños migrantes con mayores beneficios de una interculturalidad activa son aquellos que se encuentran en instituciones educativas particulares,⁶³ en las que he podido realizar observación directa e indirecta, debido a la economía de sus familias que les posibilita acceder a una educación con más libertad y atención en sus niveles de adaptación al medio cultural y social. En este mismo sentido, la «Ley Orgánica de Comunicación» obliga a los medios públicos y privados a destinar espacios que permitan difundir la interculturalidad:

Art. 14.- Principio de interculturalidad y plurinacionalidad.- El Estado a través de las instituciones, autoridades y funcionarios públicos competentes en materia de derechos a la comunicación promoverán medidas de política pública para garantizar la relación intercultural entre las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades; a fin de que éstas produzcan y difundan contenidos que reflejen su cosmovisión, cultura, tradiciones, conocimientos y saberes en su propia lengua, con la finalidad de establecer y profundizar progresivamente una comunicación intercultural que valore y respete la diversidad que caracteriza al Estado ecuatoriano.⁶⁴

En la misma ley se dedica la sección II a los derechos de igualdad e interculturalidad, al reconocer la libertad e igualdad de las personas para crear medios de comunicación social, así como el acceso a las frecuencias de radio y televisión. Se hace mención al derecho de acceso a las tecnologías de información y comunicación, a la comunicación intercultural y plurinacional; esto último se menciona con énfasis en la transmisión de programas en la lengua de los distintos pueblos y nacionalidades del Ecuador. Adicionalmente, esta misma sección reconoce

63 Se debe considerar que las instituciones educativas a las que he tenido acceso para realizar este estudio son de carácter particular. En las instituciones educativas públicas existe una especie de burocratización del acceso para conseguir información y realizar este tipo de estudios, debido a los permisos que se deben solicitar a las autoridades respectivas.

64 Ecuador Asamblea Nacional, «Ley Orgánica de Comunicación», Registro Oficial 22, 25 de junio de 2013, art. 14, https://www.arctel.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/ley_organica_comunicacion.pdf.

la necesidad de que los medios cuenten con mecanismos que permitan la difusión de contenidos para personas con algún tipo de discapacidad: lenguaje de señas, lenguaje braille, traducciones; para finalizar, se hace referencia a la participación ciudadana como mecanismo de control y vigilancia del cumplimiento de la normativa.

Sin embargo, aún queda una inquietud: ¿cómo ayudar al entendimiento de las nuevas migraciones dentro de las instituciones educativas? ¿Cómo ayudar a los docentes a manejar grupos diversos que ya no son solo locales, sino que responden a una nueva dinámica de fronteras abiertas? Sin duda, a pesar de las críticas anotadas, es imposible no destacar el esfuerzo realizado por el Estado para el reconocimiento y respeto de las diversidades; por ejemplo, la Guía Didáctica elaborada para el primer año de educación general básica «surge de la necesidad de apoyar a los docentes en el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas y lúdicas. La intención es favorecer la articulación entre preparatoria (primer grado de EGB) y segundo grado, estableciendo un puente entre los dos años».⁶⁵

Las estrategias y recomendaciones metodológicas para el trabajo de los docentes en el aula son sin duda un esfuerzo que debe ser reconocido, pues son mecanismos que actualmente están ayudando a los docentes a trabajar de manera muy estrecha con niños de orígenes indistintos. Algunos de los docentes se han planteado la necesidad de que la educación intercultural debe ser ante todo un proceso en el que los alumnos aprendan y no memoricen, y sobre todo, que permita que estos se desarrollen plenamente. Algunas de estas estrategias, que no se encuentran en el currículo, son:

- Aprendizaje y alteridad basados en la problematización del entorno.
- Dramatización y puesta en escena de realidades diversas para generar y estimular la comprensión del entorno y de la identidad del otro, así como el trabajo colaborativo en el aula.
- La utilización de herramientas audiovisuales (documentales) para entender las realidades diversas y los problemas de los otros, pues ayudan a generar pensamiento crítico en los niños y adolescentes.

65 Ecuador Ministerio de Educación, «Currículo de los niveles de educación obligatoria» (Quito: Ministerio de Educación, 2016), 17.

- Aprendizaje por descubrimiento es quizá una de las herramientas para el aprendizaje significativo, pero además los maestros (que han sido consultados para el desarrollo de esta investigación) proponen la necesidad de poner a los alumnos frente a distintos entornos, utilizando diversos recursos y fuentes de información, para que sean ellos mismos quienes generen conclusiones y nuevos conocimientos.
- Desarrollo de proyectos conjuntos para estimular el trabajo en equipo y la investigación respecto de las distintas problemáticas: estas dependen de la materia que se dicte.
- Utilización de aplicación y nuevas tecnologías de información y comunicación para la interacción y el descubrimiento de nuevos entornos.
- Estudios de casos en grupo.
- La coyuntura actual conduce a problematizar los nuevos desafíos de la educación con los niños, que ahora son transculturales,⁶⁶ así como sus mecanismos de aprendizaje respecto del otro. En esta coyuntura, los docentes ya no solo cumplen el rol de conocedores del entorno nacional, sino de un entorno mucho más amplio, que implica incluso llevar a cabo investigaciones exhaustivas respecto de otros contextos y/o entornos; por ejemplo, llevar a cabo ejercicios como el que se describe en el siguiente gráfico:

66 «Se empieza a hablar de “transculturalidad” como un proceso de acercamiento entre las culturas diferentes, que busca establecer vínculos más arriba y más allá de la cultura misma en cuestión, casi creando hechos culturales nuevos que nacen del sincretismo y no de la unión, ni de la integración cultural que interesa a una determinada transacción, es decir, que si las cosas se hacen bien, la convivencia de culturas facilitada a su vez, por los modernos medios de desplazamiento, comunicación e información, puede ser un elemento fundamental que contribuya a la maduración de la Humanidad, manifestada en el acuerdo, respeto y promoción de unos valores universales por encima de peculiaridades de raza, etnias y hasta religiosas, caminando decididamente hacia la fraternidad universal o, como decíamos al principio hacia una “transculturalidad”». Verónica Hidalgo, «Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: Evolución de un término», *Taller de las palabras*, accedido 15 de octubre de 2020, 6-7, <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2017/09/hidalgo-multiculturalidad-interculturalidad-y-transculturalidad.pdf>.

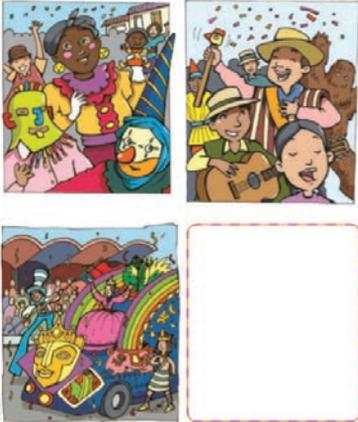
Gráfico 2. Ejercicio: Celebraciones importantes de mi país

Indicadores y contenidos culturales: Celebraciones de mi país

Celebraciones importantes de mi país

Desarrolla con creatividad: **Identificar manifestaciones culturales del país, a través de la participación y ejercicio con los estudiantes.**

Observa algunas celebraciones y dibuja la fiesta más importante del lugar donde vives.



Nombre: _____

Indicador de logro: Identificar manifestaciones culturales del país.

43

Fuente: Ecuador Ministerio de Educación, 2016.⁶⁷

A propósito del gráfico sobre las festividades en Ecuador, los docentes ejecutan un esfuerzo mayor al llevarlo a cabo cuando en el grupo hay niños de otras nacionalidades, pues deben generar conocimiento respecto de las festividades en otros entornos y, al mismo tiempo, explicar en qué consiste cada una de ellas; esto se convierte en una dinámica lúdica si se aplica, por ejemplo, el aprendizaje por descubrimiento. Entonces, ¿cómo evidenciar y valorar el esfuerzo de los docentes que están trabajando con niños de orígenes distintos? ¿Cómo sistematizar y compartir esas experiencias? Estas son las inquietudes que quedan al finalizar este apartado y que se tratará de responder en el siguiente capítulo.

67 Ecuador Ministerio de Educación, «Descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural» (Quito: Santillana, 2016), 43.

CAPÍTULO SEGUNDO

INTERCULTURALIDAD EN EL ESPACIO EDUCATIVO

La interculturalidad son las culturas que pueden converger en un espacio común, teniendo como paradigma la capacidad de aceptación y respeto entre cada una de ellas. La interculturalidad, en el positivo sentido de su definición, contribuye a la preparación y enriquece el conocimiento global de cada una de las culturas que interactúan en el proceso.

Arasay Luis Arteaga, docente cubana

En este segundo momento se tratarán aquellas características que, a partir de la observación, son las que han hecho posible una verdadera práctica de la interculturalidad en el aula: el juego y la mediación del docente. «En el juego, los niños exploran el mundo que los rodea, experimentan con nuevas ideas y papeles, aprenden a tomar acuerdos, a actuar conforme a ciertas reglas, a resolver conflictos y tomar decisiones».⁶⁸

El juego y la mediación, por parte del docente, son los pilares fundamentales para la convivencia armónica de niños de orígenes diversos.

68 México Secretaría de Educación Pública, *Educación preescolar. Libro de la educadora* (Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública, 2014), 12.

Lo lúdico, por una parte, responde a la simplicidad propia de los niños, mientras que la mediación, sin ser una cuestión establecida formalmente en el currículo, es parte de la vocación docente, me atrevo a decir incluso que es una característica de género, aunque no pretendo profundizar en ello, pues son las maestras quienes establecen la mediación como parte del quehacer cotidiano educativo con los niños; es connatural en ellas especialmente:

La curiosidad y la exploración para conocer el entorno, la necesidad de jugar y convivir, el natural deseo de aprender son características de los niños pequeños; es tarea de los maestros y la escuela ofrecerles experiencias que los hagan poner en juego sus capacidades de pensamiento y comunicación para desplegar sus potencialidades y seguir aprendiendo.⁶⁹

La escuela y el juego son instancias de reflexión que abren este segundo momento de la investigación. La escuela como el medio de interacción y el juego como mecanismo de comunicación entre niños, padres y madres de familia y docentes. Se dedica una atención especial al docente como mediador de conocimientos en entornos interculturales y se trata, en lo posible, de exponer de manera clara aquellas estrategias y tácticas de las que se valen los docentes para generar ambientes cultural y socialmente idóneos para los niños. Finalmente, se desea reflexionar acerca de la apreciación de los docentes respecto de cómo el currículo se complementa o no con la práctica de lo intercultural en el aula: cómo los docentes responden a las preguntas de sus alumnos de otros orígenes, sin que ellas formen parte del currículo establecido por la normativa en materia de educación y en materias de índole humanístico más que fácticas.

LA ESCUELA Y EL JUEGO

El juego libre ofrece al niño la oportunidad inicial y más importante de atreverse a pensar, a hablar, y quizás incluso de ser él mismo.

Jerome Bruner

69 Ecuador Ministerio de Educación, «Currículo de los niveles de educación obligatoria».

¿Qué es la escuela en la actualidad? A partir de la experiencia y de la observación en campo, puedo decir que la escuela hoy es un espacio intercultural, especialmente las instituciones particulares en las que he tenido la oportunidad de realizar mi investigación: un lugar de intercambio de conocimientos y saberes entre los niños con la mediación del docente. La escuela ya no es el lugar de adiestramiento⁷⁰ o de disciplinamiento de los vulnerables o de los «sin conocimiento»; hoy se ha convertido en el espacio que mejor articula los saberes de sus integrantes, y son los maestros quienes están siendo sujetos también del proceso de aprendizaje, como lo afirma Antonio Bolívar, de la Universidad de Granada:

Ni la escuela es el único contexto de educación ni sus profesores y profesoras los únicos agentes, al menos también la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo. Ante las nuevas formas de socialización y el poder adquirido por estos otros agentes en la conformación de la educación de los alumnos, la acción educativa se ve obligada a establecer de nuevo su papel formativo, dando un nuevo significado a su acción con nuevos modos. Entre ellos, la colaboración con las familias y la inserción con la comunidad se torna imprescindible.⁷¹

Hoy la escuela debe tener una estructura diferente, una que permita entender las nuevas necesidades de los niños y sus familias. Si bien la escuela fue concebida en la época de la Ilustración para responder a la estructura de la sociedad industrial de ese momento, entonces hoy el reto es organizar una nueva escuela, más abierta y libre, donde lo más importante sea el bienestar del ser humano que se está formando en ella.

70 Por ejemplo, en la década de 1900, en Ecuador, la escuela era vista como la fortaleza de los más abnegados profesionales: los docentes; era el lugar en el cual se formaba el pensamiento y el carácter de niños y jóvenes, pero también era el espacio de trincheras de un grupo de élite, para la época, que eran los docentes, quienes ejercían inclusive un rol político-público sobre ciertos aspectos como la moral, las buenas costumbres, el civismo, el rol de formar al ser «niño o niña» como un buen ciudadano o ciudadana, amante de su patria, a través de la religión, y del nacionalismo.

71 Antonio Bolívar, «Familia y escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común», *Revista de educación* 339 (2006): 120, https://www.researchgate.net/publication/28119472_Familia_y_escuela_dos_mundos_llamados_a_trabajar_en_comun.

Nuevos enfoques de aprendizaje necesitan nuevos enfoques de la enseñanza. Estos incluyen, por un lado, una enseñanza que ponga énfasis en capacidades de pensamiento de alto nivel, en la metacognición (pensar acerca del pensamiento), enfoques constructivistas del aprendizaje y la comprensión, aprendizaje cerebral, estrategias de aprendizaje cooperativo, inteligencias múltiples y «costumbres mentales» diferentes, utilizar una amplia gama de técnicas de evaluación.⁷²

La educación, en sus orígenes, estaba reservada para los ricos, para quienes, como sostienen Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, tenían el capital social y económico que les permitía el acceso al capital cultural simbolizado con la entrega de títulos.⁷³ En la actualidad (sin dejar de ser importante la reflexión epistemológica sobre la educación), el acceso a la educación tiene dos vertientes: la otorgada por el Estado ecuatoriano y aquella que puede ser subvencionada por las familias. En cualquiera de los dos casos, la educación es un derecho y requiere de cambios sustanciales en la forma en la que está siendo asumida por las autoridades: ya no se demanda de grandes salones para ponencias magistrales, el docente ya no es el sabio y el alumno ya no es una «tabla rasa».

El desordenamiento de los saberes y los cambios en los modos de narrar están produciendo un fuerte estallido de los moldes escolares de la sensibilidad, la reflexividad y la creatividad, colocando en un lugar estratégico el ensanchamiento de los modos de sentir y pensar, así como la articulación entre lógica e intuición [...] La educación sería entonces el decisivo lugar de su entrecruce. Pero para ello deberá convertirse en el espacio de conversación de los saberes y las narrativas que configuran las oralidades, las literalidades y las visualidades. Pues desde los mestizajes que entre ellas se traman es desde donde se vislumbra y expresa, toma forma de futuro.⁷⁴

De esta investigación se desprende que la escuela de hoy debe tener como eje de trabajo la pedagogía constructivista, a modo de método de aprendizaje, que es, además, un enfoque que se adapta de manera

72 Andy Hargreaves, *Enseñar en la sociedad del conocimiento* (Madrid: Octaedro, 2003), 16.

73 Aparentemente, la escuela no hace sino traducir en títulos jerarquizados el valor intrínseco de cada individuo; a partir de aquí, las desigualdades sociales son solo atribuibles a desigualdades naturales. Bourdieu y Passeron, *La reproducción*, 52.

74 Jesús Martín-Barbero, *La educación desde la comunicación* (Bogotá: Norma, 2002), 1.

adecuada a lo lúdico. Así, es necesario tomar en cuenta las características respecto del constructivismo, que destacan Ricardo Rosas y Christian Sebastián en el texto *Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces*:

Primero. [...] toda posición constructivista rescata al sujeto cognitivo (Rivière, 1987). Este es un asunto muy importante a tener en cuenta, porque el constructivismo surge como oposición a concepciones conductistas e innatistas cuya premisa más básica es que el sujeto cognitivo es inexistente. Segundo. A toda concepción constructivista en psicología le subyace, como piedra angular, un determinado concepto de desarrollo. Esto porque en toda posición constructivista se hace un tratamiento explícito de la evolución de un estado cognitivo a otro estado cognitivo, en suma, se trata de explicar la «construcción» de ciertas estructuras a partir de otras que son diferentes.

Tercero. Toda posición constructivista tiene un marcado interés por asuntos epistemológicos. A consecuencia de los dos aspectos reseñados antes, resulta ineludible aclarar preguntas tales como: ¿quién conoce?, ¿cómo conoce?, ¿qué conoce...?, ¿qué es conocer? Este interés resulta inevitable, si se tiene en cuenta que el objeto de estudio es la construcción, desarrollo y cambio de estructuras de conocimiento.⁷⁵

Estas características se convierten en el eje vertebral para la planificación curricular. El constructivismo, en especial desde la perspectiva de Vigotski, supone una aplicación directa sobre el sujeto; esto, además, permite realizar la afirmación de que el constructivismo es una herramienta dentro del aula, de la escuela, que consiente el desarrollo libre de los alumnos tomando en cuenta sus conocimientos previos y a partir de estos generar nuevos. Dicha corriente pedagógica permite que el docente, como mediador de conocimientos, entregue herramientas al estudiante para que sea él quien aprenda de manera significativa; asimismo, es importante tomar en cuenta que, en la actualidad, el conocimiento no se trasmite, sino que se construye:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo —tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos— no es un mero producto del ambiente ni un simple

75 Ricardo Rosas y Sebastián Christian, *Piaget, Vigotski y Maturana: Constructivismo a tres voces* (Buenos Aires: Aique, 2008), 120.

resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.⁷⁶

Los estudiantes elaboran conocimientos propios y significados a través del proceso educativo. La interacción de los sujetos y los conocimientos previos son los que hacen que se construyan nuevos conocimientos, pues no limita a aquello que trasmite el docente. El paradigma constructivista, dentro de la educación, aporta de manera significativa al desarrollo de una escuela más incluyente y libre. Es decir, el reconocimiento del estudiante como eje transformador y creador de su propio conocimiento hace posible que el proceso de aprendizaje sea más significativo, canalizado a través de la mediación del docente.

La escuela, al igual que el aula, es para los niños el contexto o el espacio físico en el que pueden ser y sentir junto a otros similares, independientemente de las diferencias que los caractericen. La escuela es el entorno en el que ellos comparten un mismo fin con otros iguales: el juego es «un recurso didáctico aplicable en todas las áreas de la educación primaria. Mediante el juego aprendemos conceptos, procedimientos y actitudes. El juego se convierte en una fuente inagotable de recursos».⁷⁷

El conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura. Aunque es cierto que la teoría de Piaget nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia, también es cierto que es poco lo que aportó al respecto, excepto una formulación muy general de que el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social. Precisamente, una de las contribuciones esenciales de Vygotsky ha sido la de concebir al sujeto como un ser eminentemente social, en la línea del pensamiento marxista, y al conocimiento mismo como un producto social.⁷⁸

76 Carlos Tunnermann, «El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes», *Unión de universidades de América Latina y el Caribe*, n.º 48 (2011): 26.

77 Marta Gómez, *¿Aprender jugando? El juego como recurso didáctico* (Sevilla: Universidad de Sevilla, 2016), 18.

78 *Ibíd.*

La escuela agrupa a los individuos de manera etaria. Parecería ser, incluso, el lugar donde a los niños les corresponde estar, donde aprenden y es el único espacio donde se les puede enseñar. Pero también es el entorno de iguales y en donde, más allá de los aprendizajes formales impartidos por el docente, realmente asimilan conocimientos de sus pares. En la escuela y en el aula hoy se vive el juego como mecanismo de comunicación entre los niños, sin importar las diferencias culturales, la procedencia, el idioma, entre otros:

En el juego se trabajan valores sociales. A través de ellos los niños practican roles y situaciones cotidianas para relacionarse con sus iguales. A través del juego muestran su carácter interior. A medida que pasa el tiempo se va encauzando a un juego más normativo en el que aparecen roles de liderazgo y superación. Para resumir, el juego destaca la personalidad del niño y junto a él se van trabajando valores sociales.⁷⁹

Para la maestra Arasay Luis, de origen cubano, «los niños que tienen un *background* de otra nacionalidad (no ecuatorianos) son de mente más abierta, más adaptables y prestos a hacer amigos. No es que esto sea una regla, solo hablo desde mi experiencia». Esto es visible cuando los niños de segundo año de educación básica, de la escuela en la que trabaja Arasay, llegan a las 07:20 de la mañana: ellos se despiden de sus padres y lo primero que hacen es correr hacia sus compañeros de clase a saludar con la propuesta «vamos a jugar», que es cuando empieza toda la interacción. Arasay dice: «Yo trabajo con niños pequeños que ya de por sí son más desinhibidos y confiados. En cuanto a la capacidad de aprendizaje, no puedo afirmar que haya diferencias significativas»,⁸⁰ entre los niños ecuatorianos y los de otras nacionalidades.

Paulina Lima es ecuatoriana: debido a sus estudios en Estados Unidos ha tenido que desplazarse a ese país con su hijo Amaru, de 6 años. Ella considera que su familia es su hijo. Ella dice: «Compartir en familia es muy importante para nosotros»,⁸¹ no creen ser migrantes. Amaru tiene tres nacionalidades; el deseo de su madre es que crezca y se desarrolle en Ecuador. Paulina cuenta que no ha habido diferencias entre

79 *Ibíd.*, 10.

80 Arasay Luis, entrevistada por la autora de esta investigación, 20 de abril de 2017.

81 Paulina Lima, entrevistada por la autora de esta investigación, 13 de mayo de 2017.

su hijo y los niños de Estados Unidos, las capacidades y potencialidades no han sido diferentes, la adaptación al sistema educativo norteamericano le ha sido relativamente sencilla: «Amaru no tiene dificultad para adaptarse a cualquier sistema educativo. Y la interculturalidad, pienso que es la capacidad de adaptarse a la cultura local del lugar donde se vive»,⁸² esto lo dice a propósito de que existen visiones respecto de que la escuela es:

una institución que gestiona colectivos más que individuos, y los alumnos aprenden en ella a comportarse como miembros de aquellos porque así es como la sociedad espera de ellos que se comporten el día de mañana. Las escuelas son escenarios de formas de participación que reproducen en miniatura, aunque con modificaciones, la estructura general del Estado.⁸³

Se debe entender que hoy la escuela es otra estructura —ya no es más la instancia que disciplina sujetos—, es una institución que se ha convertido en un espacio para la socialización de culturas disímiles, cuenta con sujetos con diversas cargas culturales arraigadas, que son transmitidas y/o divulgadas en la escuela. Es el espacio en el cual se ejerce, comparte y transmite identidad y cultura. Hay que empezar a analizar y cuestionar criterios como los que sugieren que la escuela se «basa en tres líneas distintas de autoridad: el profesor y el maestro representan a la sociedad, al grupo adulto y al saber, mientras que el alumno y el estudiante ocupan el lugar del individuo, el no adulto y el que no sabe».⁸⁴ Estos son puntos de vista reduccionistas con respecto a las escuelas que se encuentran en el siglo XXI, pero sobre todo en la sociedad actual (global) que es intercultural.

Jerome Bruner realiza una interesante reflexión sobre cómo los niños aprenden la lengua materna y su espectacular capacidad para aprender por su simple interés de hacerlo:

Nos hallamos ante una situación paradójica. El lenguaje que utilizan las madres para incitar a sus hijos a hablar es lo que se suele llamar «balbuceo» [...] Pero ¿cómo puede aprender el niño su lengua materna a partir de este

82 Gómez, *¿Aprender jugando?*, 3

83 Lidia Vizcaíno, «Funciones de la escuela», *Eduinnova* 26 (2010): 128, <http://www.eduinnova.es/nov2010/nov20102.pdf>

84 Mario Carretero, «Desarrollo cognitivo y aprendizaje», en *Constructivismo y educación* (Ciudad de México: Progreso, 1997).

lenguaje primitivo? La situación es paradójica, pero la respuesta es fácil. El interés del balbuceo es que permite que el niño pruebe las distintas combinaciones lingüísticas que ya posee para articular mensajes más complejos y hacer algo distinto con los elementos de discurso que ya domina. El niño no solamente está aprendiendo el lenguaje, sino también su utilización combinatoria como instrumento de pensamiento y de acción. Pero para poder hablar del mundo de forma combinatoria, el niño debe ser capaz de jugar con el mundo con esa desenvoltura que propicia la actitud lúdica.⁸⁵

De acuerdo con Bruner, se puede afirmar que el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños, especialmente, no requiere de mecanismos de «disciplinamiento», el interés de ellos por asimilar el entorno en el que viven es suficiente para que desarrollen habilidades, destrezas y conocimientos. Los mediadores de conocimientos, ya sean docentes o la familia, generan criterios de discernimiento de esos conocimientos que los niños van adquiriendo. En resumen, jugar se convierte en un asunto serio en el proceso de crear espacios interculturales, es el mecanismo mediante el cual los niños aprenden entre sí, el juego posibilita la vivencia en plenitud de la infancia. El juego es palpable, implica sentirse los unos y los otros, es mirarse y cuidarse. Cuando se establecen reglas, es un proceso cognitivo importante en el asunto de aprendizaje de los entornos:

El juego puede ser un recurso importante en el aula. Observamos que jugando podemos desarrollar un conocimiento y utilizarlo para la vida diaria. Este recurso lo puede utilizar el docente en sus clases, pero, normalmente, asociamos el juego al área de la Educación Física. Esta percepción relaciona el juego con espacio ilimitado y distribución libre. El docente en su aula tiene estas dos variables en contra. Pero la realidad puede ser otra. Se puede jugar en el aula utilizando solo el espacio personal del niño y sin llegar a desplazarse por toda el aula.⁸⁶

85 Jerome Bruner, «Juego, pensamiento y lenguaje», *Observatorio de la infancia*, accedido 25 de octubre de 2020, 5-6, https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/1742_d_juego_pensamiento_lenguaje.pdf.

86 Por ejemplo, en la década de 1900, en Ecuador, la escuela era vista como la fortaleza de los más abnegados profesionales: los docentes; era el lugar en el cual se formaba el pensamiento y el carácter de niños y jóvenes, pero también era el espacio de trincheras de un grupo de élite, para la época, que eran los docentes, quienes ejercían inclusive un rol político-público sobre ciertos aspectos como la moral, las buenas costumbres, el civismo, el rol de formar al ser «niño o niña» como un buen ciudadano o ciudadana, amante de su patria, a través de la religión y del nacionalismo.

El juego requiere de tiempo, por ello los docentes y la familia deben entender que ese tiempo no debe tener prisas y que es también compartido. El juego en soledad tiene su importancia en la imaginación de los niños, pero también puede causar emociones negativas, además de que no se generan procesos de aprendizaje intercultural; mientras que al estar con otros iguales se crean sensaciones de satisfacción. Los niños requieren de espacios lúdicos en la calle, en la casa, en la escuela, en todos los espacios: «En el fondo, el juego es una actividad seria que no tiene consecuencias frustrantes para el niño. Se trata, en suma, de una actividad que se justifica por sí misma».⁸⁷ El juego en compañía hace que se incrementen las posibilidades de conocimiento sobre el entorno, sobre los otros.

Se concluirá este apartado diciendo que la escuela ante la que nos encontramos, en el contexto actual, es una escuela nueva que difiere mucho de aquella estructura jerarquizada formal en la que se disciplinaba sujetos en función de dar respuesta a un sistema de producción, que respondía a factores de autoritarismo directivo y docente, formalismos, memorización, competencia entre alumnos y la obediencia absoluta. Al contrario, hoy la escuela es un sistema dinámico de interacciones sociales y culturales.

La escuela es el espacio en el que interactúan los niños como sujetos activos, a través del juego y de la interacción que comparten dentro y fuera del aula con «otros iguales». El proceso de enseñanza ya no se limita a los textos escolares rígidos, sino a los propios intereses de los niños, como la música, el arte, los deportes, la ciencia y la tecnología. La vivencia y las propias experiencias de estos son parte de los conocimientos con los que el docente ejerce el proceso educativo. Hoy la felicidad y la alegría de los niños, en el entorno llamado escuela o aula, es importante y sobre todo sustancial dentro del proceso educativo.

Los textos escolares deben estar en correspondencia directa con las experiencias de los niños, pues estas se constituyen en conocimientos y aprendizajes compartidos entre ellos, pero que siempre requieren de la guía del docente. Asimismo, deben tomarse en cuenta los procesos de evaluación integrales, a los que los niños respondan de manera

87 Aguado, «La educación intercultural», 91.

completa sin memorizar respuestas cerradas y que, al contrario, sean cuestionamientos que impliquen el razonamiento.

El juego como entretenimiento suaviza las asperezas y dificultades de la vida, y gracias a él se puede disfrutar de un verdadero descanso después de una larga y tal vez dura jornada de trabajo. De allí que el juego se ha tenido como una actividad recreativa como una forma de paliar el duro trabajo donde el ejercicio mental haya ocupado un lugar de primera magnitud.⁸⁸

Entonces, se trata de formar a los niños para que puedan compartir y aprender en colaboración, a través del juego que es la estrategia fundamental, las rondas, las lecturas, los títeres, los movimientos, entre otros, son algunas de las actividades que se realizan al interior del aula para lograr ambientes placenteros para los niños. La estrategia pedagógica responde a la recreación mediante el juego, de lo lúdico, pues estos se convierten en una jornada de clase en la que niños y maestros aprenden y se divierten.

Con frecuencia, un sector importante del profesorado tiende a pensar que, en lo esencial, hay una única forma de hacer las cosas en el aula. Enseñar, para los que así piensan, consiste básicamente en explicar a los estudiantes los contenidos esenciales de una determinada asignatura, procurando definir adecuadamente el significado correcto de los mismos y, en según qué casos, el argumento formal que los justifica.⁸⁹

La educación intercultural, que se gesta en las escuelas de hoy, debe ser sensible a las nuevas dinámicas de aprendizaje, así como a las tendencias educativas que, en la actualidad, están mediadas también por el uso de las tecnologías que además son parte integral del conocimiento compartido y de la escuela y del aula abierta. Es decir, la escuela de hoy es una escuela basada en la formación del ser humano integral, ya no como una máquina de memorización sino como un ser reflexivo, abierto a las nuevas tendencias y cambios globales.

88 Carmen Minerva Torres y María Electa Torres, «El juego como estrategia de aprendizaje en el aula» (tesis, Universidad de Los Andes, 2007), 3, http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16668/juego_aprendizaje.pdf;jsessionid=02261C31C3A0E3F25E2F4128856CB33C?sequence=1.

89 Rafael Porlán, *Constructivismo y escuela: Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación* (Sevilla: Díada, 2002), 78.

EL DOCENTE: UN MEDIADOR DE CONOCIMIENTOS EN CONTEXTOS DE INTERCULTURALIDAD

Las carreras de formación docente generan recursos humanos con determinado perfil y competencias. Dentro de dichas competencias se supone que está incluido el manejo de recursos lúdicos como estrategia didáctica, pero ¿enseñan allí a ser orientador o facilitador de actividades lúdicas y juegos? ¿Cómo pretender que personas que no juegan hagan jugar a otros?

Alejandro Gandón, 2008

Arasay Luis, mencionada en el apartado previo, es profesora de inglés en una escuela de Educación Básica; ella cuenta su experiencia: «Trabajo en una escuela que aglutina profesores y estudiantes de diversas nacionalidades, e hijos de padres de otras nacionalidades».⁹⁰ Ella es una mediadora educativa en contextos de interculturalidad. Su experiencia me permite entender la dinámica de los docentes en el aula con niños de orígenes diversos. El nuevo milenio nos interroga sobre nuestros propósitos educativos, nos exige en actualización y método más allá de lo que hubiésemos imaginado, nos interpela sobre la realidad social y nos demanda apoyo por un futuro mejor.⁹¹

Como docente y como ser humano, creo que es muy importante respetar la cultura y tradiciones que traen desde la casa, así como enseñarles a respetar la diversidad que existe a su alrededor. Y a amar y respetar la cultura del país que los acoge. Considero que es un aprendizaje de ambos lados: tanto para los niños que vienen de otro lugar como para los niños que los reciben.⁹²

La comunidad educativa en la actualidad, y con un principio de movilidad sin fronteras, se constituye en una comunidad global. Y uno de

90 Aparentemente, la escuela no hace sino traducir en títulos jerarquizados el valor intrínseco de cada individuo; a partir de aquí, las desigualdades sociales son solo atribuibles a desigualdades naturales. Bourdieu y Passeron, *La reproducción*, 75.

91 Marcela Chavarría, *Educación en un mundo globalizado: Retos y tendencias del proceso educativo* (Ciudad de México: Trillas, 2004), 90.

92 Paulina Lima, entrevistada por la autora de esta investigación, 13 de mayo de 2017.

los mecanismos que utilizan los docentes para que la interculturalidad se viva al interior de los planteles educativos es el juego. Por ejemplo, los juegos tradicionales hacen parte de la práctica cotidiana para generar pautas de convivencia entre los niños, aunque se conoce poco —y se ha escrito menos— los juegos tradicionales suelen ser los mismos en la mayor parte de países. Aunque tienen otros nombres, los niños entienden los procedimientos y las reglas de juego rápidamente. Estos juegos tradicionales, como «Las cogidas», «Las escondidas», «Juguemos en el bosque», entre otros, despiertan emociones, colaboración y mediación. El trompo, el yoyo y el balero también forman parte de las herramientas de juego y del proceso de integrar a los niños entre sí: «Obviamente, jugar con otros niños tiene un papel terapéutico importante o, de cualquier forma, un papel importante para preparar a los niños a los enfrentamientos sociales de su vida adulta».⁹³

Los docentes están aprendiendo a jugar: a quienes he entrevistado para esta investigación, al igual que los padres y madres de familia, son jugadores también. Esto se da en un proceso de transición, en un tiempo de fronteras abiertas, del paso de una escuela cerrada a una abierta. El cambio de los docentes ha requerido de un esfuerzo enorme, pues son jugadores en un contexto en el que deben cumplir con un currículo establecido, generar informes burocráticos y complacer al sistema educativo, lo cual no es una tarea fácil.

Los contenidos y métodos educativos se transforman hoy a una velocidad vertiginosa, exigiendo de nosotros (los educadores) una personalidad versátil y adaptable en «las formas», pero sólida en «el fondo» del proceso educativo: el reconocimiento de la naturaleza y dignidad del hombre y, a partir de ello, el apoyo al perfeccionamiento armónico e integral de las personas singulares e irrepetibles a las que educamos.⁹⁴

Los educadores, en la actualidad, tienen que ser sin duda el medio entre sus educandos y el uso que ellos hacen del tiempo en la escuela. La institución educativa debe ser un espacio de juego por excelencia. El proceso educativo ya no tiene una sola entrada como en el modelo tradicionalista, en el que el maestro era el único concededor y/o

93 Aguado, «La educación intercultural», 91.

94 Chavarría, *Educación en un mundo globalizado*.

poseedor de la información: ahora todos podemos encontrar todo lo que deseamos.

El educador de hoy, más que centrarse en la transmisión de una herencia del pasado, debe abocarse a la habilitación para forjar y afrontar escenarios futuros. Los niños, adolescentes y jóvenes —educadores de hoy— necesitan desarrollar habilidades de pensamiento y de acción, actitudes acertadas hacia la vida, a través de modelos creativos e innovadores que les permitan saber qué hacer en situaciones variadas, dónde y cómo buscar la información que requieren en cada momento, además de adquirir hábitos de trabajo y convivencia que les permitan colaborar en equipos de trabajo interdisciplinarios y pluriculturales.⁹⁵

En estos momentos, la educación requiere de un compromiso personal de los profesores para dejar marcas en los niños, marcas que permitan el desarrollo de sus potencialidades: liderazgos, toma de decisiones, creatividad, etc. Se requieren mecanismos de capacitación y de motivación para que los docentes se coloquen a la vanguardia y vayan de la mano junto con los procesos de transformación de los alumnos.

Lo vivencial viene dado por la experiencia, por el hacer cotidiano de los niños que se convertirán en adultos, mientras que la acomodación (entendida como el mecanismo de ajuste de las estructuras cognitivas) es un componente del trabajo mediador del docente en el aula. Sin embargo, se debe tener en cuenta que los niños de hoy ya no dependen del núcleo familiar ni de la escuela para acceder a la información, para relacionarse con el mundo, como lo sostiene David Ausubel: «el término “adquisición” también tiene el significado más usual y general [...] de “apoderarse” de nuevos significados (conocimientos) que antes no se comprendían o eran inexistentes».⁹⁶ Así, la adquisición es una forma de aprendizaje significativo que no solo incumbe a los alumnos sino también a los docentes.

Tal vez el mérito más importante de toda la corriente de escuela activa fue atreverse al cambio, dejando como importante herencia a la pedagogía moderna nuevos paradigmas relacionados con:

- El papel del alumno como sujeto activo de su propio proceso educativo.

95 *Ibíd.*

96 David Ausubel, *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva* (Barcelona: Paidós, 2000), 42.

- La función del docente como promotor y facilitador del proceso de aprendizaje.
- La versatilidad de los medios en la enseñanza-aprendizaje.
- La importancia radical de conectar la escuela con la vida.⁹⁷

El docente hoy debe ser un puente entre los saberes y/o conocimientos previos que posee el alumno y aquellos que está por adquirir, es parte fundamental del proceso de aprehensión del conocimiento. Es el mediador y facilitador de la adquisición de conocimientos.

Para concluir este acápite, se desea presentar los resultados del trabajo de campo desarrollado con maestros de instituciones educativas del norte de la ciudad de Quito, con quienes se identificaron ciertas características del docente que trabaja con grupos interculturales y en procesos de construcción colaborativa de conocimientos:

1. Son sujetos creativos que promueven la práctica del descubrimiento y situaciones que llevan al alumno hacia el aprendizaje.
2. Crean ambientes de respeto, no de autoridad, y mucho menos de autoritarismo.
3. Su intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje es indirecto, es decir, no es invasivo de los espacios lúdicos del grupo de alumnos.
4. El maestro es el medio que cataliza el conocimiento y las decisiones del grupo, ya no lo transmite o lo traslada a través de la imposición.
5. Son el puente en la generación de conocimientos significativos, no memorísticos.
6. Son mediadores reflexivos, emotivos, tolerantes, comunicativos y sensibles ante las necesidades del alumno que están formando.
7. Ven a la evaluación de los alumnos como un proceso continuo y participativo, es más cualitativa que cuantitativa.
8. Son agentes de evaluación y autoevaluación.
9. Desarrollan herramientas de evaluación que tienen que ver con proyectos desarrollados por los alumnos, mapas y esquemas de aprendizaje colaborativo.
10. Generan redes de aprendizaje en colaboración, promoviendo la solidaridad y el trabajo en equipo.

97 Chavarría, *Educación en un mundo globalizado*.

EL CURRÍCULO VERSUS LA PRÁCTICA INTERCULTURAL EN EL AULA: LA EXPERIENCIA DOCENTE

Incrementar el capital social al servicio de la educación de los ciudadanos supone, en primer lugar, ponerla en conexión con la acción familiar, pero también extender sus escenarios y campos de actuación al municipio o ciudad, como modo de hacer frente a los nuevos retos sociales.

Antonio Bolívar, 2006

La docente Arasay Luis nos cuenta que la experiencia docente debe ir más allá de lo que se dice en los textos escolares o el currículo, debido a que los niños a veces son ecuatorianos, pero sus progenitores no y eso también debe tenerse en cuenta al momento de educar. Por ejemplo, sostiene la maestra, «Ify es una niña de 6 años, nacida en Ecuador, pero sus padres son de origen jamaquino. Demi es nacida en Ecuador, pero uno de sus padres es de origen cubano. Jamie es nacido en Ecuador, pero uno de sus padres es británico. Samuel nació en Colombia, pero creció en Ecuador».⁹⁸

En el contexto de los cambios actuales, no es solo en el currículo donde hay que centrar los esfuerzos de mejora, paralelamente hay que actuar en la comunidad si queremos volver a establecer la enseñanza en la sociedad del conocimiento [...]. En una sociedad del conocimiento que divide —con contextos familiares desestructurados y capitales culturales diferenciados del alumnado que accede a los centros—, es en la comunidad donde hay que situar muchos de los esfuerzos de mejora.⁹⁹

Pero ¿qué es el currículo? Inicialmente hay que realizar un acercamiento a este concepto, y para esto tomaremos en cuenta la afirmación de Tomaz Tadeu da Silva, quien, en el texto *Documentos de identidad: Una*

98 Aparentemente, la escuela no hace sino traducir en títulos jerarquizados el valor intrínseco de cada individuo; a partir de aquí, las desigualdades sociales son solo atribuibles a desigualdades naturales. Bourdieu y Passeron, *La reproducción*, 94.

99 Pedro Vázquez, «Comunicación y colaboración entre familia-escuela. Estudio en centros educativos y familias del Ecuador, realizado en la “Unidad Educativa Fiscomisional Purísima de Macas”» (tesis de licenciatura, Universidad Técnica Particular de Loja, 2009), 18, <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/123456789/5419>.

introducción a las teorías del currículo, sostiene que «probablemente el currículo aparece por primera vez como un objeto específico de estudio e investigación en Estados Unidos durante los años veinte. Vinculado con el proceso de industrialización y los movimientos inmigratorios, que intensificaban la masificación de la escolarización».¹⁰⁰ Así, se puede entender que este concepto también tiene orígenes en procesos históricos, pero que en su momento respondieron a circunstancias y/o coyunturas específicas, como la ecuatoriana.

Las ideas de ese grupo¹⁰¹ encuentran su máxima expresión en el libro de Bobbit, *The curriculum* (1918). Aquí, el currículo es visto como un proceso de racionalización de resultados educacionales, cuidadosa y rigurosamente especificados y medidos. El modelo institucional de esa concepción de currículo es la fábrica. Su inspiración «teórica» es la «administración científica» de Taylor. En el modelo de currículo de Bobbit, los estudiantes deben ser procesados como un producto fabril. En el discurso de Bobbit, el currículo es supuestamente eso: la especificación precisa de objetivos, procedimientos y métodos para la obtención de resultados que puedan ser medidos precisamente.¹⁰²

Entonces, la propuesta debe ser la mejora del currículo en Ecuador, en función de los nuevos contextos de inmigraciones hacia el país, y con la perspectiva siempre de que la educación en el país es intercultural. Como sostiene Raúl Fornet-Betancourt:

Nosotros¹⁰³ [...] en la intercultural preferimos hablar de universalidad con intensidad, para hacer universalidad hay que ser intensos y no extensos, no extensivos. La intensidad nos arraiga en nuestra propia memoria y no ocupa el lugar del otro, el que vive intensamente no ocupa lugar, entra en su propia *sindéresis* y en una comunicación profunda que se da en esa intensidad; eso significa que hay que replantear el alcance de intensidad que tienen los conceptos creados por la filosofía europea y que nosotros, muchas veces, tomamos demasiado rápido. Entonces, antes de empezar a tomar conceptos debemos de consultar nuestra propia intensidad, los

100 Tomaz Tadeu da Silva, *Documentos de identidad: Una introducción a las teorías del currículo* (Belo Horizonte: Autêntica, 1999), 4.

101 Walsh, «Interculturalidad crítica y educación intercultural»: 2.

102 *Ibíd.*

103 Cuando dice «Nosotros», Fornet-Betancourt habla de quienes hacen filosofía de la interculturalidad.

ritmos de nuestra intensidad, y qué comunicación ha habido en esa intensidad, en nuestras memorias.¹⁰⁴

El papel del docente frente a las nuevas realidades educativas, a estas intensidades de las que habla Fornet-Betancourt, es fundamental. Por ejemplo, hoy los docentes entienden que la aplicación de exámenes y el envío de tareas a la casa son mecanismos de control de la memorización más que de la capacidad de razonamiento de los niños. La evaluación debe ser en el aula, en la clase, en los espacios de relacionamiento educativo de los niños con otros niños, pues eso les da la oportunidad de ser más expresivos.

Muchos docentes asumen que los niños requieren tiempo para ejercer su rol de agentes de juego, pues ocho horas en la escuela es bastante. Ellos requieren otras actividades de convivencia, no solo las de hacer tareas o de estudiar para exámenes. Iván Illich afirma que «las oportunidades para el aprendizaje de habilidades pueden multiplicarse enormemente si abrimos el “mercado”. Esto depende de reunir al maestro correcto con el alumno correcto cuando este está altamente motivado dentro de un programa inteligente, sin la restricción del currículum».¹⁰⁵

Sin duda, el maestro es «pieza angular» en la calidad del servicio educativo. Un buen maestro lo es hasta en el «peor» plantel, al igual que un «mal» maestro lo es también hasta en el plantel mejor dotado de recursos de todo tipo.

Las escuelas con altos índices de calidad cuentan con profesores creativos, esforzados y decididos, seguros de sí mismos y amantes de su profesión.

El aula, el plantel, el hábitat del ejercicio magisterial no es finalmente lo más importante, si bien apoya y facilita o dificulta el proceso de enseñar y de aprender.¹⁰⁶

104 Raúl Fornet-Betancourt, «Pensando la interculturalidad - Raúl Fornet-Betancourt», *Youtube*, agosto de 2013, https://www.youtube.com/watch?v=SJdoGY_2MHQ.

105 Iván Illich, *La sociedad desescolarizada* (Buenos Aires: Godot Argentina, 2011), 26, <http://comunizar.com.ar/wp-content/uploads/Illich-Iv%C3%A1n-La-sociedad-desescolarizada.pdf>.

106 Carretero, «Desarrollo cognitivo y aprendizaje», 45.

Las actividades deben tener sentido para los niños, cosas reales que les permitan explorar sus sentidos, sus intuiciones; son las actividades lúdicas las que valen la pena y los niños recuerdan de manera más emocionante, son más reflexivos frente a estas. Asimismo, la asignación de proyectos ha sido una de las prácticas más importantes para los maestros:

Ante este panorama de gran diversidad que incluye también las diferencias culturales, lingüísticas y de contextos en los que se desenvuelven los niños, la educadora enfrenta el desafío de que su trabajo contribuya a que, sea cual fuere la condición específica de cada niño, avance en sus procesos de desarrollo y aprendizaje.¹⁰⁷

El aprendizaje es permanente, es un proceso activo y diario que realizan los niños. Ellos tienen el deseo innato de aprender el mundo, más allá de las buenas o malas calificaciones. La enseñanza deja de ser autoritaria para convertirse en un deseo de los niños de acuerdo con sus propios intereses. Los docentes de hoy reflexionan que el proceso de enseñanza-aprendizaje, al igual que la adquisición de conocimiento, no es un mecanismo rígido, sino que se sustenta en el deseo por aquello que interesa:

Cuando se trata del juego dirigido, es tarea de la educadora presentar el juego a los niños, crear en ellos el deseo de jugar y asegurarse de que comprendan de qué se trata, qué les toca hacer, cuáles son las reglas a seguir y los materiales que se emplearán; además, es importante elegir el espacio apropiado para cada juego. Es indispensable incentivar a quienes se muestran tímidos o retraídos para propiciar su participación e integración al grupo.¹⁰⁸

Para los seis docentes que han participado en esta investigación, un ejercicio válido ha sido poder compartir sus experiencias, no como docentes sino como alumnos, que intenten recordar qué era aquello que les gustaba y les disgustaba en su paso por la escuela. Los resultados se presentan en la siguiente tabla:

107 Aguado, «La educación intercultural», 91.

108 *Ibíd.*, 92.

Tabla 7. Gustos de los docentes

Orden	¿Qué te gustaba en la escuela?	¿Qué te disgustaba en la escuela?
1	El recreo	Estudiar para los exámenes
2	Las salidas de campo, excursiones y paseos fuera de la escuela	Las sirenas (alarmas) y/o timbres
3	Jugar	Los profesores bravos
4	Los amigos	Igualar los cuadernos
5	Los cumpleaños	Las tareas
6	Los patios y/o canchas	Escribir «bien»
7	Los laboratorios	
8	Los viveros y/o jardines	

Fuente y elaboración propias.

El juego en el aula sirve para fortalecer los valores: honradez, lealtad, fidelidad, cooperación, solidaridad con los amigos y con el grupo, respeto por los demás y por sus ideas, amor, tolerancia y también propiciar rasgos como el dominio de sí mismo, la seguridad, la atención [...], la reflexión, la búsqueda de alternativas o salidas que favorezcan una posición, la curiosidad, la iniciativa, la imaginación, el sentido común, porque todos estos valores facilitan la incorporación a la vida ciudadana.¹⁰⁹

Entre risas y reflexiones se llegan a acuerdos respecto de lo que debería ser su accionar en la escuela, y es que deberían ser amigos y jugadores. La autoridad ha sido sustituida por el respeto. Así se van generando nuevas ideas y propuestas de lo que debe ser el aula de clase y el rol de los maestros en un contexto (mundial) de libre movilidad. Los docentes piensan que los niños de hoy no pueden ser educados de la misma manera que en épocas anteriores, no pueden ser encajados en el mismo molde. El rol de los educadores interculturales es enseñar a los niños, sean ecuatorianos o no, cómo encontrar la información y, sobre todo, ayudarles a discernir entre aquella que puede servir y la que no.

Con la escolaridad no se fomenta ni el deber ni la justicia porque los educadores insisten en aunar la instrucción y la certificación. El aprendizaje y la asignación de funciones sociales se funden en la escolarización. Y, no obstante, aprender significa adquirir una nueva habilidad o

109 Chavarría, *Educación en un mundo globalizado*, 43.

entendimiento, mientras la promoción depende de la opinión que otros se hayan formado. El aprender es con frecuencia el resultado de una instrucción, pero el ser elegido para una función o categoría en el mercado del trabajo depende cada vez más solo del tiempo que se ha asistido a un centro de instrucción.¹¹⁰

Los niños requieren de una guía o una educación personalizada, de un acomodador de conocimientos, que pueda llevar la información encontrada hacia el enriquecimiento de las habilidades, destrezas, aptitudes del niño en particular. Considero que en los actuales momentos la labor del docente es la de ser quien descubra, *a priori*, las necesidades del alumno, para que este sea capaz de explotar toda su creatividad y/o su potencial.

El trabajo realizado en las microclases queda como evidencia que el docente sí puede cambiar la rutina por otras actividades más interesantes y a la vez se sugieren otros juegos para ir estimulando la creatividad de los docentes comprometidos con el proceso de aprendizaje y facilitar en los alumnos ese proceso.¹¹¹

El país cuenta, en la actualidad, con un currículo organizado por áreas de conocimiento, de la siguiente manera: tanto para el nivel de Educación General Básica como para el de Bachillerato General Unificado, los estudiantes, para avanzar hacia el perfil de salida, deben desarrollar aprendizajes de las siguientes áreas de conocimiento: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Extranjera, Educación Física y Educación Cultural y Artística. Estas áreas se desarrollan a través de las siguientes asignaturas:

Tabla 8. Áreas de conocimiento

Áreas de conocimiento	Asignaturas para EGB	Asignaturas para BGU
Lengua y Literatura	Lengua y Literatura	Lengua y Literatura
Lengua Extranjera	Inglés	Inglés
Matemática	Matemática	Matemática
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Química Biología Física

110 Aguado, «La educación intercultural», 91.

111 Paulina Lima, entrevistada por la autora de esta investigación, 13 de mayo de 2017.

Áreas de conocimiento	Asignaturas para EGB	Asignaturas para BGU
Ciencias Sociales	Ciencias Sociales	Historia Filosofía Educación para la Ciudadanía
Educación Física	Educación Física	Educación Física
Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística
Interdisciplinar	-	Emprendimiento y Gestión

Fuente y elaboración: Ecuador Ministerio de Educación, «Currículo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe».

A esta organización de áreas del conocimiento es a la que el maestro debe adaptarse, sin embargo, Andy Hargreaves, en 2003, propone los principales componentes del profesorado como catalizador de la sociedad del conocimiento así:

- Promover el aprendizaje cognitivo profundo.
- Aprender a enseñar de modos que no les fueron enseñados.
- Comprometerse con el aprendizaje profesional continuo.
- Trabajar y aprender en grupos colegiales.
- Tratar a los familiares como socios en el aprendizaje.
- Desarrollar y partir de la inteligencia colectiva.
- Construir una capacidad para el cambio y el riesgo.
- Promover la confianza en los procesos.¹¹²

Adicionalmente, el mismo autor sostiene que enseñar la economía del conocimiento, esta fomenta y prospera con:

- Creatividad
- Flexibilidad
- Resolución de problemas
- Inventiva
- Inteligencia colectiva
- Confianza profesional
- Asunción de riesgos
- Mejora continua¹¹³

112 Hargreaves, *Enseñar en la sociedad del conocimiento*, 245.

113 *Ibíd.*

Ahora, el reto es mayor cuando se toma en cuenta que estas sociedades del conocimiento son integradas por múltiples diferencias, es decir, son interculturales sin duda. Por tanto, cada una de las pautas que sostiene Hargreaves funcionan mucho mejor en compañía del juego y son los docentes los mediadores de estas actividades que tienen como eje transversal lo lúdico, a pesar de que el juego activo, como se manifiesta en este estudio, no está siendo parte del currículo normado.

Los profesores catalizadores de la sociedad del conocimiento, por tanto, deben intentar hacer de sus escuelas organizaciones de aprendizaje en las que las capacidades para aprender, así como las estructuras que sustentan el aprendizaje y que responden de manera constructiva al cambio, estén extendidas tanto entre los adultos como entre los niños.¹¹⁴

El currículo, en muchos países, se ha convertido en una camisa de fuerza para el docente intercultural, su formalidad sigue representando patrones de una educación tradicionalista en la cual el juego activo no tiene cabida. Esto me lleva a hacer la siguiente afirmación: Ecuador requiere que el currículo sea intercultural, no para las escuelas del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, sino para que su modelo educativo tenga como base un currículo intercultural; es decir, uno que debe estar en concordancia con los nuevos contextos que, como se ha manifestado, son interculturalmente diversos.

El currículo se ha establecido como la estructura que contiene los planes de estudio, que deben ser implementados por el maestro en el aula, según las características etarias de los niños. Asimismo, expone las metodologías y herramientas que deben ser ejecutadas para la formación de los estudiantes, es una secuencia de contenidos que debe seguir el docente para la trasmisión de información. «En el currículo se plasman, en mayor o menor medida, las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado».¹¹⁵

Para concluir, debo dejar dicho que el reto actual —desde mi perspectiva como comunicadora, educadora e investigadora— está en que

114 *Ibíd.*

115 Ecuador Ministerio de Educación, «Currículo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe», 1.

pasemos de hacer una educación basada en el mero acto de transmisión de información y datos o del simple uso de las herramientas establecidas en el currículo, a una «educación libre» basada en «la comunicación»:

La enseñanza es una profesión paradójica. De todos los trabajos que son o que aspiran a ser una profesión, solo de la enseñanza se espera que cree las habilidades y capacidades humanas que deben permitir a individuos y organizaciones sobrevivir y tener éxito en la sociedad del conocimiento actual.¹¹⁶

Desde la perspectiva de Ivan Illich,¹¹⁷ la escuela es el espacio por excelencia donde se generan y forman a los individuos o sujetos sociales. Es importante, como sostiene este autor, que seamos sujetos críticos frente a las estructuras educativas: «La escuela se apropia del dinero, de los hombres y de la buena voluntad disponibles para educación, y fuera de eso desalienta a otras instituciones respecto a asumir tareas educativas».¹¹⁸ Se trata, entonces, de volver la mirada hacia la formación docente desde una perspectiva más enfocada al ser humano que a la mercantilización de la profesión docente.

116 Hargreaves, *Enseñar en la sociedad del conocimiento*, 245

117 Ivan Illich es un pensador austríaco y autor de varios artículos respecto del progreso y/o retroceso de las instituciones educativas en la modernidad.

118 Illich, *La sociedad desescolarizada*, 16.

CONCLUSIONES

La interculturalidad no tiene que ver únicamente con características que hacen posible distinguir la diversidad, sino con las múltiples formas de ser y sentir de las diversas culturas, por ejemplo, la cultura infantil. Como se puede inferir, en tiempos de fronteras abiertas, de libre movilidad y de ciudadanía universal, la escuela debe ser intercultural lo mismo que la educación. Si en Ecuador la movilidad se da sin fronteras, la educación también debe ser sin fronteras y responder a ese principio, mediante la puesta en acción de políticas de inclusión educativa para niños inmigrantes y tomando en cuenta los principios que, poco a poco, se han ido generando en la norma, con el objeto de ser coherentes con esta.

La interculturalidad es compleja de abordarse, a pesar de que se vive plenamente en las aulas de clase, tal como se ha podido evidenciar en las experiencias de los docentes que han colaborado para el desarrollo de este estudio, a través del juego y las estrategias de didáctica especial para la inserción de niños no ecuatorianos. Sin duda, también es necesario romper ciertos esquemas mentales que siguen basándose en la educación tradicional y pasar a un proceso de construcción desde todos los miembros de la comunidad educativa: profesores, alumnos y la familia.

Los principios de la interculturalidad no solo están en la práctica de una educación bilingüe a niños de comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas, sino en los silencios, en el saber escuchar y observar las necesidades del «otro», en las relaciones que se dan entre quienes forman

parte de la educación de niños, sobre todo hoy cuando el país asume el reto de acoger a ciudadanos de países hermanos. La interculturalidad no es igual a bilingüismo y tolerancia, sino a relacionamientos, a comunicación, a sentires y afectos, al respeto a la diferencia. La interculturalidad es bastante dinámica para dejarla solo en lo idiomático.

Los profesores a nivel general deben ser sujetos interculturales —quienes han participado en este estudio lo son—, pues tienen la capacidad de abordar temas únicos e importantes de varios países. Ahora mucho más con el desafío de que las escuelas requieren de otros mecanismos de para el aprendizaje, ya no solo para la reproducción del conocimiento occidental. Hoy se requiere de una tarea más amplia donde el docente, como mediador de conocimientos, pueda generar mecanismos para el aprendizaje intercultural.

La educación única, que desde la perspectiva de este trabajo debe existir en la actual coyuntura, es intercultural, para que los niños aprendan dos o tres idiomas, incluido el materno; y no puede enseñarse solo en base a la traducción de conocimientos occidentales. Por ejemplo, uno de los mecanismos sería la propuesta realizada por Raúl Fornet-Betancourt respecto de aprender a manejar conceptos y no pensar desde ellos, es decir, crear conocimientos propios basados en la memoria cultural de cada pueblo:

Desconceptualizar los conceptos y aprender a pensar sin conceptos. Es decir, creemos que pensar es aprender a manejar conceptos, aprender a pensar desde esa intensidad, es lo que planeta la filosofía intercultural, y en esa intensidad está en la memoria cultural, un viaje hacia dentro y luego abrirse. [...] Entonces hay un momento en el que la intensidad cae en un vacío y quizá esa es la universalidad, está desocupado todo.¹¹⁹

La interculturalidad es un mecanismo de acción práctica. Es necesario hablar de una educación abierta democrática, ya no de una educación para pueblos y nacionalidades indígenas, pues estos son parte de una nación. La interculturalidad es transversal a la educación en todas sus formas, economías, diversidades, etc.; no puede estar reservada para un grupo de la población y a su lengua o idioma, pues es una categoría que aborda todos los espacios de la vida pública. Lo intercultural es un

119 Fornet-Betancourt, «Pensando la interculturalidad - Raúl Fornet-Betancourt».

proceso que está transformando la sociedad global mediante el respeto, la equidad y las relaciones sociales entre las diversas culturas.

Hay mucha práctica de la interculturalidad, entendiendo esta desde la propuesta de intensidad de la memoria cultural de la que habla Raúl Fornet-Betancourt, pues todos los sujetos individualmente tienen memoria cultural, no son sujetos vacíos. Esa interculturalidad se encuentra en la escuela, la educación es intercultural, al igual que la vida cotidiana en las oficinas, en los espacios públicos.

En cuanto a la política pública, la interculturalidad debe ir más allá de ser un enunciado dentro del discurso y pasar a la acción y al ejercicio de reconocimiento de que nos encontramos ante un mundo irreversiblemente intercultural, donde los principales involucrados son las nuevas generaciones de niños que se están formando en base a la coexistencia junto con otros sujetos iguales, pero con características diversas.

Los modelos educativos deben ser interculturales, más allá de los lugares, provincias, países, espacios geográficos, etc. Esta propuesta podría desarrollarse mediante la puesta en marcha de mecanismos, que al igual que aseguran la inserción de personas con capacidades especiales a los diferentes ámbitos laborales y/o educativos, también aseguren la inclusión de niños inmigrantes al sistema educativo ecuatoriano.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, María Teresa. «La educación intercultural: Concepto, paradigmas, realizaciones». En *Lecturas de pedagogía diferencial*, dirigido por Carmen Jiménez, 89-104. Madrid: Editorial Dykinson, 1998.
- Ausubel, David. *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós, 2000.
- Bauman, Zygmunt. *La globalización: Consecuencias humanas*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Benavides Llerena, Gina, y Gardenia Chávez Núñez. «Migraciones y derechos humanos. El caso de la Comunidad Andina (CAN)». *Revista Científica General José María Córdova* 12, n.º 14 (2014): 75-93. <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v12n14/v12n14a05.pdf>.
- Bernabé Villodre, María del Mar. «Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente». *Hekademos* 1, n.º 11 (2012): 67-76.
- Boggino, Norberto. *Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula*. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens, 2006.
- Bolívar, Antonio. «Familia y escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común». *Revista de Educación* 339 (2006): 119-146. https://www.researchgate.net/publication/28119472_Familia_y_escuela_dos_mundos_llamados_a_trabajar_en_comun.
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron. *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ciudad de México: Laia, 1995.
- Bruner, Jerome. «Juego, pensamiento y lenguaje». *Observatorio de la infancia*. Accedido 25 de octubre de 2020. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/1742_d_juego_pensamiento_lenguaje.pdf.
- Carretero, Mario. «Desarrollo cognitivo y aprendizaje». En *Constructivismo y educación*, 39-71. Ciudad de México: Progreso, 1997.
- Certeau, Michel de. *La Invención de lo cotidiano 1. Artes de hacer*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana, 1996.
- Chacón, Paula. «El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje. ¿Cómo crearlo en el aula?». *Nueva Aula Abierta* 16 (2008): 32-40.
- Chavarría, Marcela. *Educación en un mundo globalizado. Retos y tendencias del proceso educativo*. Ciudad de México: Trillas, 2004.
- Chávez, Gina. «Derechos colectivos de pueblos indígenas para el Estado ecuatoriano». *Derecho Ecuador*, 24 de noviembre de 2005. <https://www.derechoecuador.com/derechos-colectivos-de-pueblos-indigenas-para-el-estado-ecuatoriano>.

- Da Silva, Tomaz Tadeo. *Documentos de identidad: Una introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- Ecuador Asamblea Nacional. «Ley Orgánica de Comunicación». Registro Oficial 22. 25 de junio de 2013. https://www.arcotel.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/ley_organica_comunicacion.pdf.
- . «Ley Orgánica de Educación Intercultural». Registro Oficial 417, Segundo Suplemento. Jueves 31 de marzo de 2011.
- Ecuador Asamblea Nacional Constituyente. «Constitución de la República del Ecuador 2008». Registro Oficial 449. 20 de octubre de 2008. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf.
- Ecuador Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). «Anuario de estadísticas de entradas y salidas internacionales 2014». *Ecuador en cifras*. Accedido 6 de enero de 2021. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Poblacion_y_Demografia/Migracion/Publicaciones/Anuario_ESI_2014.pdf.
- . «Tasa neta de matrícula. Tabulados directos. 2017». *Ecuador en cifras*, accedido 6 de enero de 2021. http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Tabulados_directos/122016_Tabulados%20de%20Educacion.xlsx.
- Ecuador Ministerio de Educación. «Currículo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe». Quito: Ministerio de Educación del Ecuador, 2017.
- . «Currículos nacionales interculturales bilingües». *Ministerio de Educación*. Accedido 20 de abril de 2017. <https://educacion.gob.ec/curriculos-nacionales-interculturales-bilingues>.
- . «Currículo de los niveles de educación obligatoria». Quito: Ministerio de Educación, 2016.
- . «Descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural». Quito: Santillana, 2016. <https://educacion.gob.ec/curriculos-nacionales-interculturales-bilingues/>.
- . «Tarimiat aints jimiara chicham mash Unuimiat achuarnau». *Ministerio de Educación*. Accedido 14 de diciembre de 2020. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/ACHUAR_CNIB_2017.pdf.
- El Comercio. «Venezolanos llegan a Ecuador en búsqueda de estabilidad». *El Comercio*. 15 de enero de 2017. <http://www.elcomercio.com/tendencias/venezolanos-ecuador-estabilidad-crisis.html>.
- El Nacional. «Venezolanos podrán ingresar a Ecuador solo con cédula de identidad». *El Nacional*. Accedido 1 de abril de 2017. http://www.el-nacional.com/noticias/latinoamerica/venezolanos-podran-ingresar-ecuador-solo-con-cedula-identidad_86534.

- Fornet-Betancourt, Raúl. «Pensando la interculturalidad - Raúl Fornet-Betancourt». Video de Youtube, agosto de 2013. https://www.youtube.com/watch?v=SJdoGY_2MHQ.
- Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Ciudad de México: Siglo XXI, 1978.
- Fuller, Norma. «Introducción». En *Interculturalidad y política: Desafíos y posibilidades*, editado por Norma Fuller, 9-29. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002. <https://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/137>.
- García Canclini, Néstor. «El horizonte ampliado de la interculturalidad». *Crítica y emancipación* V, n.º 9 (2014): 85-101.
- Gardner, Howard. *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Buenos Aires: Paidós, 1996.
- Gómez, Marta. *¿Aprender jugando? El juego como recurso didáctico*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2016.
- Guerra, Santos. «El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad». *Eikasia revista de filosofía* V, n.º 28 (2009): 175-200.
- Hargreaves, Andy. *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Madrid: Octaedro, 2003.
- Hidalgo, Verónica. «Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: Evolución de un término». *Taller de las palabras*. Accedido 15 de octubre de 2020. <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2017/09/hidalgo-multiculturalidad-interculturalidad-y-transculturalidad.pdf>.
- Illich, Iván. *La sociedad desescolarizada*. Buenos Aires: Godot Argentina, 2011. <http://comunizar.com.ar/wp-content/uploads/Illich-Iv%C3%A1n-La-sociedad-desescolarizada.pdf>.
- Jaya, Alicia. «Análisis de las políticas educativas del Ministerio de Educación en relación con las metas establecidas por el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017». Tesis de maestría. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, Quito, 2015. <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/4822>.
- Larrea, Carlos. «El movimiento indígena en el Ecuador». *Universidad Andina Simón Bolívar*, octubre de 2015. <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/4710>.
- Martín-Barbero, Jesús. *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Norma, 2002.
- McLaren, Peter. *Pedagogía crítica: Una revisión de los principales conceptos*. Ciudad de México: Siglo XXI, 1982.
- México Secretaría de Educación Pública. *Educación preescolar. Libro de la educadora*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública, 2014.

- Minerva Torres, Carmen, y María Electa Torres. «El juego como estrategia de aprendizaje en el aula». Tesis de pregrado. Universidad de Los Andes, 2007. http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16668/juego_aprendizaje.pdf;jsessionid=02261C31C3A0E3F25E2F4128856CB33C?sequence=1.
- Murillo, Javier, y Chyntia Martínez. *Investigación etnográfica. Métodos de investigación educativa*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 2010.
- Observatorio Social del Ecuador. *Niñez y adolescencia desde la intergeneracionalidad, Ecuador 2016*. Quito: s. e., 2016.
- Organización de Estados Americanos. *Educación para niñas, niños y jóvenes inmigrantes en las américas: Situación actual y desafíos*. Washington: s. e., 2006.
- Orin, María. «La ciudadanía universal: Una utopía en la República de Ecuador». *Ecopolítica*. 28 de junio de 2015. <https://ecopolitica.org/la-ciudadania-universal-utopia-republica-ecuador>.
- Porlán, Rafael. *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Díada, 2002.
- Ramírez, María Concepción, Elizabeth Ojeda y Raquel Talavera. «La competitividad, la gestión del conocimiento y el aprendizaje». En *El papel de las redes de innovación y la energía renovable en la competitividad regional. III Coloquio Nacional de Estudios sobre Competitividad: Cuerpo académico: Planeación y desarrollo*, coordinado por Eduardo Tello, Martha López, Jorge Morgan y María Valle, 30-52. Ciudad de México: Universidad Autónoma de Baja California, 2010. https://www.researchgate.net/profile/Maria_Ojeda_Orta/publication/343746288_La_competitividad_la_gestion_del_conocimiento_y_el_apredizaje/links/5f3ea95f458515b72932824d/La-competitividad-la-gestion-del-conocimiento-y-el-apredizaje.pdf.
- Rosas, Ricardo, y Christian Sebastián. *Piaget, Vigotski y Maturana: Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique, 2008.
- Santacruz, Lucy. «Los desafíos de la interculturalidad como una apuesta política y epistémica al interior de las prácticas de educación alternativa». Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2006. <http://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/2421>.
- Schmelkes, Sylvia. «Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas». *Intramer*, n.º 32 (1994): 3-92.
- Tubino, Fidel. «Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: Más allá de la discriminación positiva». *Derecho & sociedad* 19 (2002): 299-311. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechoysociedad/article/view/17276>.
- Tunnermann, Carlos. «El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes». *Unión de universidades de América Latina y el Caribe*, n.º 48 (2011): 21-32.

- Vázquez, Pedro. «Comunicación y colaboración entre familia-escuela. Estudio en centros educativos y familias del Ecuador, realizado en la “Unidad Educativa Fiscomisional Purísima de Macas”». Tesis de licenciatura. Universidad Técnica Particular de Loja, 2009. <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/123456789/5419>.
- Velasco Abad, Margarita, y Paola Solís Carrera. *Niñez, migración y frontera: Una aproximación a la vida fronteriza de la infancia en el sur y norte del Ecuador*. Quito: Fundación Observatorio Social del Ecuador / Save The Children, 2013.
- Vizcaíno, Lidia. «Funciones de la escuela». *Eduinnova* 26 (2010): 126-9. <http://www.eduinnova.es/nov2010/nov20102.pdf>.
- Walsh, Catherine. «(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 Normal Fuller, 115-142. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2002. <https://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/137>.
- . «Interculturalidad crítica y educación intercultural». *Construyendo interculturalidad crítica: Universidad de Chile* (2010): 75-96. Consultado 30 de septiembre de 2020. http://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_1923.pdf.

ÚLTIMOS TÍTULOS DE LA SERIE MAGÍSTER

-
- 295 Marco Narea, *¿Regionalismo poshegemónico o contrahegemónico?: Una revisión de los debates teóricos actuales*
-
- 296 Ana María Acosta, *Comunicación, poder e interculturalidad en la Amazonía sur*
-
- 297 Marcelo Guerra Coronel, *La Corte Constitucional ¿Guardiana o dueña de la Constitución?*
-
- 298 Pablo Tatés, *Los tropiezos de la masculinidad*
-
- 299 Jorge Castillo, *Enrique Males: El canto espiritual y político de los Andes*
-
- 300 Galo Torres, *La disolución de la Asamblea Nacional y su impacto en la democracia: El caso de Ecuador*
-
- 301 Carlos Minchala, *Migración e identidad: El éxodo de la población de Azogues a Estados Unidos*
-
- 302 Valeria López Álvaro, *Trude Sojka: Resiliencia a través de las artes*
-
- 303 José Luis Bedón Andrade, *Facebook: De la interacción digital a la intervención social*
-
- 304 Tatiana Salazar Cortez, *Experiencia y militancia de las mujeres en la izquierda (URME, 1962-1966)*
-
- 305 Carla Maldonado, *Cerca del gobierno, lejos de la ciudadanía: El noticiero de Ecuador TV*
-
- 306 Jorge R. Imbaquingo, *El periodismo de investigación online en el correísmo*
-
- 307 Ana Belén Tulcanaza Prieto, *Modelo estadístico financiero del comercio en Ecuador (2002-2012)*
-
- 308 Mario Herrera, *Economía popular y solidaria ¿Una utopía?*
-
- 309 Jéssica Torres, *Ambato: Terremoto y reconstrucción (1949-1961)*
-
- 310 Andrea Armijos Robles, *Interculturalidad: Un desafío pedagógico*
-

Esta investigación propone una mirada integral y dinámica de la interculturalidad, no como un concepto discursivo o normativo sino como una práctica viva al interior del aula, que busca conocer los elementos que forman parte del proceso de interrelación, aprendizaje y comunicación, se produce el acto educativo entre sujetos que construyen nuevos conocimientos más allá de las diferencias. Los principios de ciudadanía universal y libre movilidad, incorporados en la Constitución de Ecuador, son las bases para que este país sea un espacio de acogida para los «otros». Reflexionar la interculturalidad no es una tarea fácil y menos aún si se hace a partir de la experiencia educativa de niños, maestros, madres y padres de familia en contextos migratorios.

Andrea Armijos Robles (Quito, 1981) es licenciada en Comunicación Social (2005) por la Universidad Central del Ecuador; especialista superior en Educación y Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (2016); y magíster en Educación (2017) por la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. También culminó su maestría en Antropología en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Ecuador.

