



Facultad de Educación

Tema:

Metodologías cooperativas-colaborativas para promover los principios de inclusión y equidad estudiantil de inmigrantes en la primaria.

Ensayo Académico

Trabajo de Titulación para la obtención del Título de Licenciado/a en Psicopedagogía

Presentado por:

Jéssica Pamela Huertas Rojas

Tutor:

Patricio Puga

Quito, enero de 2022

RESUMEN

El actual ensayo investigativo trata sobre las metodologías cooperativas-colaborativas para promover los principios de inclusión y equidad estudiantil de inmigrantes en la primaria. El tema surge ante las inquietudes y diversas reflexiones acerca del contexto educativo inclusivo en procesos equitativos que ofrece una entrada a los distintos niveles de la educación. Estos desafíos ponen en evidencia muchos planteamientos debido a que distintos enfoques y acciones en realidad no se materializan y no existe una estrategia para aplicar la legislación existente, lo que incide en la obtención de una educación relevante y adecuada. Bajo estas premisas se plantea como objetivo establecer un fundamento teórico para el uso de metodologías cooperativas-colaborativas que promuevan los principios de la inclusión y equidad en inmigrantes en la primaria en Ecuador. Entre los resultados se destaca que ahora es posible evaluar prácticas tradicionales que brindan requisitos educativos para la inclusión y que permiten observar brechas en la desigualdad relacionadas con la oportunidad, la equidad y la calidad en todo el sistema educativo. Además, se determina que los aprendizajes colaborativo y cooperativo como métodos aplicados en una educación con fines inclusivos, así como el impulso de prácticas y el desarrollo de educadores para la equidad, son técnicas que posibilitan el compromiso grupal para atender la diversidad.

Palabras Clave: Inclusión, Metodologías, Colaborativo, Cooperativo, Diversidad, Educación.

DECLARACIÓN DE ACEPTACIÓN DE LAS NORMAS ÉTICAS Y REGRAMENTARIAS DE LA UNIVERSIDAD HEMISFERIOS

El presente documento se ciñe a lo dispuesto en el Reglamento de Régimen Académico y el código de este se ha redactado con entera sujeción al respeto de los derechos de autor, citando adecuadamente las fuentes. Por tal motivo, autorizo a la Biblioteca a que haga pública su disponibilidad para la lectura dentro de la institución, a la vez que autorizo el uso comercial de mi obra a la Universidad Hemisferios, siempre y cuando se me reconozca el cuarenta por ciento (40%) de los beneficios económicos resultantes de esta explotación.

Además, me comprometo a hacer constar, por todos los medios de publicación, difusión y distribución, que mi obra fue producida en el ámbito académico de la Universidad Hemisferios.

De comprobarse que no cumplí con las estipulaciones éticas, incurriendo en caso de plagio, me someto a las determinaciones que la propia Universidad plantee.

Jéssica Pamela Huertas Rojas

C.I: 1719673970

ÍNDICE

ÍNDICE.....	3
Índice de tablas	4
Introducción.....	7
Exposición	10
1. Calidad Educativa.....	10
2. Atención a la diversidad y educación inclusiva.....	11
2.1. ¿Por qué se habla de educación inclusiva?.....	12
2.2. Inconveniente para aprendizaje y la participación	13
2.3. Marco normativo acerca de la educación inclusiva	14
Argumentación	18
3. Aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo	18
4. La Instrucción intercultural basándose en las metodologías cooperativas y colaborativas.....	23
5. Métodos y destrezas para la creación de procedimientos y experiencias de inclusión a inmigrantes.....	25
6. El (ABP) Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia de inclusión.....	32
Conclusiones.....	37
Bibliografía.....	40

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla1 Aprendizaje en relación a mutualidad e igualdad.....	20
Tabla2 Diferencias entre aprendizaje cooperativo y colaborativo	21
Tabla3 metodologías y estrategias para la inclusión	27

METODOLOGÍAS COOPERATIVAS-COLABORATIVAS PARA PROMOVER LOS PRINCIPIOS DE INCLUSIÓN Y EQUIDAD ESTUDIANTIL DE INMIGRANTES EN LA PRIMARIA

Autor

Jéssica Pamela Huertas Rojas

Correo electrónico:

jphuertasr@estudiantes.uhemisferios.edu.ec / jesstkm@hotmail.com

Resumen

El actual ensayo investigativo trata sobre las metodologías cooperativas-colaborativas para promover los principios de inclusión y equidad estudiantil de inmigrantes en la primaria. El tema surge ante las inquietudes y diversas reflexiones acerca del contexto educativo inclusivo en procesos equitativos que ofrece una entrada a los distintos niveles de la educación. Estos desafíos ponen en evidencia muchos planteamientos debido a que distintos enfoques y acciones en realidad no se materializan y no existe una estrategia para aplicar la legislación existente, lo que incide en la obtención de una educación relevante y adecuada. Bajo estas premisas se plantea como objetivo establecer un fundamento teórico para el uso de metodologías cooperativas-colaborativas que promuevan los principios de la inclusión y equidad en inmigrantes en la primaria en Ecuador. Entre los resultados se destaca que ahora es posible evaluar prácticas tradicionales que brindan requisitos educativos para la inclusión y que permiten observar brechas en la desigualdad relacionadas con la oportunidad, la equidad y la calidad en todo el sistema educativo. Además, se determina que los aprendizajes colaborativo y cooperativo como métodos aplicados en una educación con fines inclusivos, así como el impulso de prácticas y el desarrollo de educadores para la equidad, son técnicas que posibilitan el compromiso grupal para atender la diversidad.

Palabras Clave: Inclusión, Metodologías, Colaborativo, Cooperativo, Diversidad, Educación.

Abstract

The current research essay deals with cooperative-collaborative methodologies for promote the principles of inclusion and student equity of immigrants in primary school. The topic arises in response to concerns and various reflections about the educational context inclusive in equitable processes that offers an entry to the different levels of the education. These challenges highlight many approaches because different ones approaches and actions don't really materialize and there is no strategy to implement the existing legislation, which affects obtaining relevant and adequate education under these premises, the objective is to establish a theoretical foundation for the use of cooperative-collaborative methodologies that promote the principles of inclusion and equity in immigrants in primary school in Ecuador. Among the results it stands out that now it is possible to evaluate traditional practices that provide educational requirements for inclusion and that allow to observe gaps in inequality related to opportunity, the equity and quality throughout the education system. In addition, it is determined that learning collaborative and cooperative as methods applied in inclusive education, as well as the promotion of practices and the development of educators for equity, are techniques that enable group commitment to address diversity.

Key words: Inclusion, Methodologies, Collaborative, Cooperative, Diversity, Education.

INTRODUCCIÓN

Actualmente son claras las inquietudes y diversas reflexiones sobre el contexto educativo inclusivo en el proceso equitativo que ofrece una entrada a las desigualdades en los niveles de formación en los países latinoamericanos incluido Ecuador. Estos desafíos ponen en evidencia muchos planteamientos debido a que distintos enfoques y acciones en realidad no se materializan y no existe una estrategia para aplicar la legislación existente, lo que incide en la obtención de una educación relevante y adecuada. Como resultado, estos temas han sido persistentes y se han planteado en la Agenda Educación 2030 (UNESCO, 2021) que muestra la penuria de desarrollar un espacio integral donde se difunda respeto en cuanto a la diversidad e igualdad de la población estudiantil.

De acuerdo a un seguimiento acerca de la Educación para Todos, al menos 72 millones de infantes no van a la escuela y siguen estudiando porque no tienen los conocimientos básicos de educación general y no tienen posibilidades de continuar los estudios así como de poder integrarse a la comunidad, por lo que queda en evidencia aún mayor la disparidad social existente entre individuos más y menos favorecidos, siendo esta la población “excluida” tradicionalmente como indígenas, migrantes, individuos con discapacidades o necesidades educativas especiales, etc. La UNESCO expresa que, para un Desarrollo Sostenible (sistema adoptado en el mundo entero en 2015) los elementos de desigualdad, étnicos, discriminativos en relación al género, discapacidad y cualquier distinción, origina un retardo del progreso de las poblaciones (UNESCO, 2020).

Por lo tanto, esta compleja agenda, compuesta por diferentes Objetivos hacia el Desarrollo Sostenible, asegura el ámbito educativo inclusivo con un enfoque de justicia y calidad para brindar aprendizaje oportuno sin excepciones durante toda la vida, como lo menciona en su cuarto objetivo (UNESCO, 2013).

En Ecuador, el 6% de su población con edades mayores a los 15 años es analfabeta, según un censo desarrollado por el INEC (2015). Es posible considerar varios factores para determinar este tema directamente relacionado con la educación inclusiva: reajuste físico de las instituciones educativas, formación docente en prácticas educativas y estrategias inclusivas, responsabilidades establecidas en la comunidad educativa para los excluidos históricamente, desvío de aprendizajes, escapes e inserciones de políticas estudiantiles estatales, etc.

Asimismo, en Ecuador, así como en varios países latinoamericanos, los mayores retos que afrontan los gobiernos y los organismos de educación en el contexto educativo, el cual lo constituyen las escuelas, autoridades, docentes, padres de familia y los estudiantes, son los factores que impiden dicha inclusión en los centros educativos, es por ello, que se requiere una educación adecuada, especialmente cuando se trata de prácticas educativas que utilizan estrategias que incluyen a inmigrantes.

La baja equidad, exclusión y desintegración de las sociedades que identifican a las comunidades en Latinoamérica no permiten implementar estrategias gubernamentales, institucionales y organizacionales para optimar la calidad educativa, lo cual es claro y se refleja especialmente en el sistema de formación. De esta forma, es necesario alcanzar niveles más altos de equidad para corregir las relaciones del impulso de los establecimientos educativos, considerando que, la diversidad de los estudiantes debe tratarse como un legado de aprendizaje y convivencia. Desde cualquier perspectiva, la escuela debería acoger a los niños sin discriminar las condiciones socioeconómicas, las discapacidades y los infantes dotados, minorías étnicas, niños excluidos socialmente, o con alguna dificultad; ya que la inclusión en la educación no es solo aceptar a los escolares en diversos ambientes físicos, sino que además, implica el eliminar o reducir los muros perceptibles o no que pudieran restringir el aprendizaje e intervención de la comunidad estudiantil en los métodos de enseñanza para crear de forma constante conformidades de provecho y aceptación individual y comunitaria (Both & Ainscow, 2000).

Con respecto a la inmigración en Ecuador es fundamental señalar que, finalizando siglo pasado se generan cambios importantes en el movimiento migratoria que ha influido en alteraciones en el campo de las políticas en torno a estas. Primeramente, Ecuador experimenta una salida hacia Europa y Estados Unidos de aproximadamente dos millones de individuos que salen en un corto período de tiempo, entre los años 1998 y 2008. En segunda instancia, se genera el arribo de numerosos contingentes de refugiados de Colombia que escapan de la intensificación de la violencia en el país a mediados de la primera década del año 2000. Para el año 2017, Ecuador ha admitido a 60,253 refugiados, de los cuales 57,325 son colombianos, asimismo para entre los años 1983 y 2015 las peticiones de refugio alcanzaron a las 233,049 personas (Ramírez, Coloma, & Céja, 2017). Por último, desde el año 2008, comienzan a llegar nuevas migraciones al país originarias del centro del Caribe (cubanos y haitianos) así como de países de África y Asia por lo que se introduce al país en circuitos de migraciones sur-sur que hasta entonces

eran escasas. Como resultado de estas migraciones, Ecuador empieza a mostrarse como un país de múltiples movibilidades –de emigración, inmigración, refugio y tránsito de individuos (Herrera, Escobar, & Moncayo, 2012).

Esta situación tan enmarcada genera ciertas incertidumbres en el país, respecto a proveer salud, alimentos y educación sobre todo a niños y niñas. De esta forma, en lo que respecta al punto educativo, este erige como una de las cumbres en las políticas del país, aunado a la exposición de situaciones que pueden experimentar estos niños, donde los casos más habituales en escenarios acerca de la migración son que el niño, niña o adolescente no tenga la posibilidad de acceder a la educación por la escases de recursos económicos, e incluso por casos relacionados a la discriminación y por el temor a ser tratados mal o burlados en las escuelas (Arandia, Triviño, Rivera, & Valverde, 2021).

En este panorama, las metodologías cooperativas-colaborativas surgen como una alternativa que pueden ofrecer a los educadores herramientas requeridas para orientar sus esfuerzos al impulso de las nociones de inclusión y equidad en la escuela a inmigrantes en la primaria, por tanto, este estudio estará centrado en un análisis respecto a la importancia y eficacia del empleo de dichas metodologías.

Bajo este contexto, el presente estudio explica como una metodología cooperativas-colaborativas puede emplearse para promover las bases de inclusión e igualdad de estudiantes inmigrantes con la finalidad de llamar la atención sobre las pluralidades educativas en su proceso de aprendizaje. Esto sirve como un método educativo que los profesores pueden utilizar para desarrollar sus actividades diarias de enseñanza y aprendizaje. De igual forma, se suscitará un fortalecimiento de los recursos empleados en la educación para que se transforme en un sujeto multiplicador en sus niveles básicos y otros grados del bachillerato, con el propósito de hacer a la educación más incluyente.

En el panorama educativo, los expertos reconocen que las situaciones basadas en la personalidad de los estudiantes son complejas y difíciles de manejar, por lo que las diferencias son importantes y deben considerarse de manera adecuada para garantizar la calidad en los procesos del aprendizaje. Hoy en día, la expresión “atención a la diversidad” se está consolidando en las organizaciones dedicadas a la educación, pero no necesariamente se aplica a las experiencias educativas. Así, para lograr una mejora integral el estudio de este tema es muy importante, en el marco de un crecimiento social

y académico igualitario y continuo, para asegurar que los niños crezcan en una situación integral y activa tanto dentro como fuera del aula (Cuenca & Quevedo, 2015).

EXPOSICIÓN

1. Calidad Educativa

Los estudiantes que acuden a un ente educativo forman un conjunto de personalidades y necesitan franquear de la razón de la uniformidad a la razón de la diversidad. Para que dichos favorecidos logren metas marcadas es necesario proponer que esa diversidad se refleje no solo en el avance del aprendizaje, sino además en las estimulaciones, emociones, intereses, requerimientos personales y educativos que merecen propuestas pedagógicas de acuerdo a la pluralidad de los estudiantes (Gómez & Valiño, 2020).

La UNESCO es una de las primeras posiciones en el mundo por ofrecer calidad en la educación, sostuvo que el propósito principal de la transformación de la sociedad es la supresión de la desigualdad, la cual debe ser recreada en el espacio educativo, la mirada del estudiante a las personas. Asimismo, mostró cómo proceder para conocer las nuevas características sociales y democráticas, los principios del desarrollo científico moderno, y apoyar la dirección a todos los estudiantes dentro de un marco que respete los contextos socioculturales y una educación sustentada en sistemas y tecnologías para instruirse en nociones de desarrollo científico (UNESCO, 2007).

En la última década, los países latinoamericanos y del Caribe han logrado significativos progresos educativos, que incluyen el acrecentamiento del nivel básico educativo, el diseño curricular, mejorías en la oferta de materiales y desarrollo de infraestructura, pero con la calidad que se ofrece, especialmente a las minorías étnicas el problema continúa, y, por tanto, ese derecho se sigue vulnerando (Meléndez, 2019).

Hoy en día la calidad educativa ha pasado a ser un “tema de alto perfil”, y evoluciona de forma continua, la educación especula sobre su importancia en la actualidad, establece la atención en dimensiones sociales y del aprendizaje como, por ejemplo: la promoción del progreso humano y la sostenibilidad, la seguridad y la paz, los valores universales, las decisiones personales y el fomento de una vida digna, tanto individual, familiar, social y porque no, mundial (UNESCO, 2013). Es así como la calidad educativa persigue de forma

activa a estudiantes para facilitar su aprendizaje mediante diversas tácticas y acciones, considerando su ritmo de aprendizaje e identificado que esto está vinculado con sus prácticas anteriores, así como al lenguaje, las destrezas y las particularidades de cada individuo. Es así como la educación con calidad ofrece un apoyo sin que importen cualquier tipo de factor como la edad, el género, la procedencia, lenguaje, la práctica religiosa o su etnia.

2. Atención a la diversidad y educación inclusiva

Atención a la diversidad significa un conjunto de estrategias encaminadas a la conducta pedagógica trazadas metódicamente a fin de que los estudiantes presenten cualquier forma de diferencia relacionada con los resultados formativos a fin de garantizar la justicia educativa (Garzón, 2015).

En este panorama, el manejo por parte del Estado, principalmente en las políticas de educación inclusiva, son las que ayudarán a construir la educación universal y permitirán la práctica de las nociones en cuanto a inclusión, reforzar la situación de la vigilancia a la diversidad educativa y, de ser posible, el progreso de los estudiantes, según modelos inclusivos como la igualdad, la comprensión y la globalización.

Si se quiere inferir en el interés en la diversidad, se debe comenzar con una estructura organizativa institucional, así es posible establecer operaciones generales a través de instituciones educativas que involucran la creación, desarrollo y aplicación de planes educativos institucionales. El enfoque integral debe insertarse en la guía curricular de tal manera que su socialización indique una generalidad educativa que trabaja en pro de alcanzar una educación inclusiva de calidad.

Como parte de esta atención única y como parte fundamental se encuentra el docente, pero uno que alcanza el término siguiente – Docente Inclusivo – y es este quien de forma responsable emplea las estrategias adecuadas, para perfeccionar los aprendizajes de cara a los alumnos que muestran penurias especiales y en el grupo en general. Es así como es importante que conozca los requerimientos educativos y que provea con sus prácticas y competencias una correcta interpretación de la situación particular de cada escolar, para que corresponsablemente se facilite el proceso de la enseñanza y el aprendizaje en

espacios adecuados y propicios, dando cumplimiento a los propósitos y fines institucionales planteados (Ministerio de Educación, 2011).

En tanto, la UNESCO (2020), por su parte, muestra que la educación inclusiva está fundamentada en el derecho que tienen los estudiantes de admitir una educación que enriquezca su vida y satisfaga los requerimientos básicos de aprendizaje. El objetivo final es prestar mucha atención a los individuos, los grupos vulnerables y marginados, y acabar con cualquier forma de segregación, promoviendo la interacción y la unificación social. Los costos sociales de la exclusión, la discriminación, el estigma, la separación y la alienación surgen de la responsabilidad y alcance del sistema educativo y deben perseguirse en su conjunto en la ética social. Las inclusiones están guiadas e impulsadas por valores y son estos valores y creencias personales los que dan forma a la política y la cultura deseada.

Por ende, todos los estudiantes, ya sea por razón de género, edad, etnia, lugar de origen, grupo social o económico, capacidades, creencias o no diferentes, religión y apariencia, sin discriminación de ningún tipo, dentro de la diversidad e individualidad, tienen el mismo derecho a ser educados y tratados con respeto y consideración.

2.1. ¿Por qué se habla de educación inclusiva?

El calificativo inclusivo agregado al sustantivo educación (Jarque, 2016), indica que se debe hacer un esfuerzo por asegurar la educación escolar que se tiene actualmente, heredando algunas ideas y categorías exclusivas y jerárquicas que evalúan la diversidad de los estudiantes; niños y niñas, estudiantes buenos y malos, competentes y discapacitados, nativos e inmigrantes, "normales y raros", (Echeita, Simón, & Sandoval, 2016). En este sentido, la equidad se puede definir en relación a tres tareas principales:

- Primero, se da la bienvenida a la población estudiantil, independientemente de las necesidades educativas. Considerando que, todos tienen la misma dignidad y el derecho a compartir un espacio común en el cual se erige la ciudadanía.
- En segundo lugar, hacer que todos se sientan reconocidos y participantes activos y que las personas se sientan estimadas y respetadas por sus compañeros y profesores. Cuando la escuela da la bienvenida a diversos estudiantes que han

estado fuera por largo tiempo (por ejemplo, parte de la infancia acompañada de discapacidad no permite a quienes la presentan oportunidades iguales para que, en consecuencia, sean estimados por cómo son y no por su un patrón de normalidad); para que edifiquen una identidad positiva y sin deficiencias o de menos valor, y para que se conciban como parte del grupo y haga amistad y relaciones sociales de importancia, apartando con ello el riesgo a la marginación o peor aún, del maltrato por sus compañeros (Pagni, 2018).

- Y tercero, al hablar de educación inclusiva se hace mención a que la educación que se desarrolla de manera rutinaria en los centros educativos (desde el jardín de infancia hasta la universidad) carece de estrategias, estructuras organizativas, métodos diversos y variados de educación y evaluación suficientes (Echeita, Simón, & Sandoval, 2016), que puedan permitir que todos los estudiantes aprendan de manera personalizada al más alto nivel y desempeño posible (Coll, 2017), eliminando así la alta tasa de "fracaso escolar " que llega hoy, que en ocasiones alcanza más de una cuarta fracción de la población escolar, dependiendo de la situación.

Consecuentemente, el mayor desafío de la educación inclusiva es representar por igual los tres aspectos anteriores para todos los escolares. Participar, convivir, obtener la felicidad acorde a la dignidad que presenta todo ser humano, y finalmente lograr una vida adulta de calidad sin dejar a nadie atrás por motivos personales o sociales aprendiendo y avanzando en la ganancia de las destrezas básicas requeridas para individuos o grupos.

Por tanto, es imperativo enfatizar el adjetivo "inclusivo". Consideran que, muchos estudiantes tienen una educación escolar muy exclusiva en forma de separación, alienación y / o fracaso escolar, sin subestimar los avances que han podido alcanzar durante todo su proceso educativo. A medida que las ambiciones sociales se fortalecen y surgen otras nuevas, digamos que este adjetivo es necesario para la educación (Echeita & Navarro., 2014).

2.2. Inconveniente para aprendizaje y la participación

Innumerables investigaciones en diferentes países, incluido Ecuador, se exhibieron durante las jornadas XI y XII relacionadas a la contribución educativa en conjunto con Iberoamérica basadas en la educación especial y por supuesto, en la inclusión educativa,

teniendo algunas singularidades, como por ejemplo que la inclusión educativa no posee la accesibilidad y en una gran variedad de las resoluciones planteadas no se tienen en cuenta los individuos, los cuales suponen el objetivo de la enseñanza, dicho de otra forma, es indispensable que los métodos y focos de educación alcancen la equidad en las facilidades y la obra inclusiva de forma permanente y de la misma manera en la enseñanza mediante estos recursos.

Por ejemplo, en el diseño del campo curricular y la relevancia del mismo, no existe un itinerario formativo para estos temas relacionados, lo que contribuye a los obstáculos que dificultan a todos los educadores, es por ello que, el diseño curricular no es abierto ni flexible y es una muestra de varios niveles de adaptación en la educación en sus niveles básicos inicial y bachillerato, por dicha razón un gran número de las carencias educacionales, intereses, cualidades y capacidades del alumno esencialmente en el llamado campo ámbito escolar carecen de prácticas pedagógicas-educativas que respeten la diversidad.

A razón de la movilidad poblacional como consecuencia de la adversidad política, religiosa, militar, de naturaleza, etc., a la que se exponen a migrantes, pueblos indígenas, refugiados, etc., afrontan diferencias actos de desigualdad en las diversas situaciones de aprendizaje, obstáculos y si a esto se suman otros problemas, como la discapacidad del aprendizaje se constituye como un problema verdaderamente grave de desarrollo en el área de conocimiento y aprendizaje (Sánchez, Frutos, & García, 2017). La dificultad más relevante que podría enfrentar el aprendizaje inclusivo es la práctica rara o nula de las distintas tácticas inclusivas aplicadas por los educadores en la vida cotidiana del desarrollo del conocimiento educativo, la exclusión es bastante clara y esto impurifica con la disparidad y el estigma.

2.3. Marco normativo acerca de la educación inclusiva

El derecho a la educación se ha esparcido por a nivel mundial, y cada gobierno tiene el deber de sembrar, obedecer y asegurar a la sociedad en general en sus años de vida una formación académica respetable y adecuada en consonancia con los requerimientos institucionales. Es decir, indiferentemente del estado físico, condiciones tanto sociales, como sentimentales o financieras, tal libertad debe demostrarse en la facilidad de acceso a adquisición de conocimientos de calidad en iguales ocasiones y condiciones y sin

exclusiones que dan cabida a una digna y respetuosa formación académica y personal para con la sociedad mundial, como bien se expresa en el artículo 26 de la Declaración de los Derechos humanos de la llamada UNESCO (1948).

Citando nuevamente a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, en la que se puede observar en el Artículo. 26, que todos los individuos están en su derecho y libertad de optar por educarse (UNESCO, 1948), a partir de ese momento, ha sido un largo tramo recorrido para alcanzar este objetivo; en el Informe Warnock en Reino Unido, divulgado en 1978, se pone en relevancia los requerimientos educativos que algunos estudiantes necesitan en contraste con otros durante la etapa escolar, así como el rol predominante de los distintos institutos educativos para ofrecer una solución a tales requerimientos, por otro lado, se subraya que la enseñanza a individuos con capacidades especiales necesitan poseer particularidades añadidas y no semejantes.

Continuamente, la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 1982, afirmó el Programa de Acción Mundial para los Impedidos, en favor de la imposibilidad, la recuperación y ante todo ello, en la mediación de estos individuos en los ámbitos sociales. Se divulga el impulso de la equidad, así como se destaca el requerimiento de que aquellos individuos con incapacidades disfruten de los mismos beneficios y conformidades que los individuos “normales”, que sus situaciones de vida se optimicen, al igual que acogen los principios de normalización, participación e integración. Asimismo, en 1990, en Tailandia, la Declaración mundial sobre Educación Para Todos: “Declaración de las Necesidades Básicas del Aprendizaje”, se hace mención a una formación para el sexo femenino y masculino en condiciones de igualdad, en todas las rangos de edades de forma universal, el incremento de la escolaridad en los infantes, quitando relevancia a sus situaciones anteriores, proteger su estabilidad en los colegios y dar inicio a reformas educativas en correspondencia con todas aquellas necesidades de la sociedad educativa (ONU, 2011).

En Ecuador, en cambio, la educación cumple con la Constitución de la República y la Ley de Educación con su reglamento. En la actualidad, la Constitución de 2008 y la LOEI promulgada en 2011 gestionan el sistema escolar. Antes de este marco legal, entraron en vigor la Constitución de 1998, la Ley de Educación de 1983 y sus reformas de 1992 estaban vigentes. La LOEI reitera el completo derecho a la enseñanza y el conocimiento de los individuos y los compromisos del Estado de garantizarlo bajo la Constitución,

además, explica la relevancia en cuanto al desarrollo humano integral y lo caracteriza como participativo, obligatorio, intercultural, democrático, inclusivo, diverso, de calidad y calidez (Asamblea Nacional Constituyente, 2008). La Constitución, en cambio, ha pasado por dos enfoques básicos en las últimas décadas; pluricultural y multiétnico en la Carta Magna en 1998 (artículo 1) e intercultural y plurinacional (artículo 1) en la de del 2008. Para Rodríguez (2018), dicha transformación supone un cambio de una identificación a nivel nacional incomparable a una que pueda vislumbrar y comprender plenamente en lo referente a las diversas culturas existentes, especialmente en lo que recae a la equidad de derechos.

Relevante al área de la enseñanza, la promulgación del currículo escolar castellano muestra funciones socioculturales. En cuestión a Pavo y Patiño (2020), sostienen que la reforma curricular del aprendizaje básico ecuatoriana promulgada en 1996 está basada en el reconocimiento de todo lo relativo a la pluralidad cultural y lingüística, pero los métodos educativos oficiales proponen, como evidencia de ello, el kichua, lengua nativa del pueblo indígena, que asuma un rol dependiente para contenido de migración o transición al castellano. Esta posición ha llevado a la continuación de la enseñanza tradicionalista de colonización, especialmente teniendo por foco de vista el ámbito cultural. Asimismo, en el ámbito social, la relación asimétrica e injusta entre mestizos e indígenas se mantuvo constante (Giner, Saldívar, Duarte, & Keck, 2018).

De la misma manera, el transculturalismo y la multiculturalidad es una demanda que surge de los movimientos sociales, especialmente de los pueblos indígenas, que buscan incluir la diversidad en los escenarios sociales, políticos y económicos. Inclusión que para Rodríguez (2018), pretende acabar con la relación asimétrica y el dominio colonial entre los pueblos indígenas y el mestizo blanco.

Dicha propuesta es concretada en la Asamblea Constituyente de la ciudad de Montecristi (2007-2008) y traza una evolución de las estructuras, instituciones y las relaciones sociales (Pavo & Patiño, 2020). De ahí, su postura crítica y contrahegemónica, en la medida que demanda al sistema estructural-colonial-capitalista actual y plantea refundar el Estado desde la igualdad de derechos y el reconocimiento mutuo (Rodríguez M. , 2018).

Desde esta perspectiva, el pluralismo no solo otorga derechos territoriales y autónomos a los diferentes países del estado, sino que también reconoce y explica la realidad de su

convivencia. Como parte de eso, los transculturales incorporan peculiaridades culturales, es decir, promueve la autodeterminación y la democracia, y promueve la igualdad de relaciones entre diferentes culturas (Rodríguez, 2018). Además, trata las áreas de conocimiento y existencia, por lo que da atención a la exclusión, negación, subalternización ontológica y epistemológica de las diferencias racializadas (Pavo & Patiño, 2020).

Esta concepción del sistema educativo ecuatoriano llevó a implementar el lenguaje protagonista de la nacionalidad como aquella en la que debe desarrollarse el proceso de enseñanza-aprendizaje, quedando como lenguaje de relación intercultural el castellano. Del mismo modo, en los modelos curriculares de investigaciones se tiene por objetivo implementar la enseñanza de una lengua ancestral de forma progresiva; sin embargo, al día de hoy, no se encuentra evidencia de la promoción de los lenguajes indígenas en la educación (Rodríguez, 2018).

Nótese que, en tal orden, la diversidad se puede asumir partiendo de otros temas, como la inmigración. LOEI sostiene bajo el artículo 11 de la Constitución de la República, que los individuos son iguales y no discriminadas debido a razones de identidad cultural, identidad de género, orientación sexual, situación migratoria, etc. Además, su artículo 2 (Principios) propone, entre otras cosas, la educación de valores que promuevan el respeto, la democracia, la tolerancia, el estatus migratorio, las creencias religiosas, la justicia y la igualdad (Constituyente, Asamblea Nacional, 2015).

A la luz de la LOEI, el sistema educativo ecuatoriano enfrenta nuevamente su desafío perpetuo de incluir las diferencias culturales que representa la presencia de niños, niñas y adolescentes de inmigrantes de América Latina, especialmente Venezuela y Colombia. La movilidad humana moderna obliga a repensar las relaciones interculturales de paridad en el salón de clases y los enfoques que sustentan la vida cotidiana entre diferentes personas.

ARGUMENTACIÓN

3. Aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo

En la actualidad, hablando metodológicamente, las distintas instituciones que imparten la educación han experimentado una transformación de pensamiento y sistemática, la cual les ha permitido avanzar desde perspectivas educativas que suelen ser habituales hacia otros argumentados en la enseñanza y aprendizaje competitivo (Sánchez O. M., 2017). Los procesos de capacitación se tornan más dinámicos, abiertos, sociales y grupales. En esto actúan teorías referentes al aprendizaje provenientes de autores como Piaget o Vygotsky partiendo de la perspectiva más psicológica, y Freinet o Dewey iniciando desde una perspectiva más pedagógica. De la misma forma que afirma Castro (2017) se vive en una transformación de un tipo de diseño educacional inspirado en la instrucción que apunta a un sistema centrado en el aprendizaje. Las características protagonistas del innovador diseño educacional son que el mismo se enfoca en lo que es el aprendizaje, el cual demanda el intercambio del “enseñar” al “aprender” e inicialmente enseñar a aprender a aprender y seguir aprendiendo y adquiriendo conocimiento durante toda la vida. Se enfoca a su vez, en el autoaprendizaje del estudiante tutorado por los docentes, y en los frutos del aprendizaje, manifestados en métodos relativos a las competencias colectivas y específicas.

La transformación del diseño educacional se ve fortalecida con la centralización del saber enfocada en aptitudes, y el aprendizaje competitivo se enfoca de forma básica en el significado y función de los aprendizajes y conocimientos, partiendo de un tipo de aprendizaje situacional. En dicho contexto toman todo su significado las que comprendemos como “metodologías activas”, una idea que como señalan Lara y Gómez (2020) no es actual.

Culminando el siglo XIX e iniciando el XX se puso en marcha una inclinación de transformación pedagógica y educativa de la Escuela Nueva o Escuela Activa. El movimiento se argumenta en una serie de compendios que conducen a un nuevo entendimiento de las escaseces de la niñez. Rodríguez y Rebolledo (2017) señalan que, en concordancia con las nociones de la Escuela Nueva, la colaboración de todos los educadores en los procesos educativos conduce a la implementación de cinco propiedades de aprendizaje (Castro, 2017). De forma similar, los actuales entornos TIC dan paso a

nuevas formas de enseñar a los docentes y de aprender los aprendices, que se enfocan en espacios, orientaciones, recursos y procedimientos diferenciales (Iglesias, Galán, & Rey, 2016).

Así mismo las activas metodologías constituyen parte esencial en dichos de estos entornos actuales, a los cuales generan nuevos procesos, técnicas, procedimientos e instrumentales que incluyen activamente al estudiante en su desarrollo de aprendizaje mediante dispositivos tecnológicos (Pérez & Tejedor, 2016). La aplicación de los distintos métodos a través del uso de las TIC expide de forma directa al e-learning, el cual facilita esbozar un aprendizaje acompañado de la interacción, flexible y enfocado en el alumno, y, primeramente, sustentado en medios tecnológicos. Por lo tanto, una instrucción que es generado en distintos espacios y ámbitos mediante las TIC, que no es aferrado a un único espacio, y que además se adhiere a las características del que educa y asimila. Generaliza, entre otros varios el B-learning y el M-learning (Páramo, Pérez, & Ruiz, 2016).

¿Qué representan los aprendizaje cooperativo - colaborativos en el cambio de idea formativa y enfocada en la metodología expuesta? Todo desarrollo de educación y distintos aprendizajes influye una organización y concisa toma de decisiones en cuanto a cómo se componga el contexto y se propongan las actividades. Según Sánchez y Pertegal (2014) la distribución funcional en el salón de clases podría ser básicamente de tres tipologías: cooperativa, individual o competitiva. Como enseñan Rappoport y Echeita (2018) la distribución cooperativa propone que la habitual manera de ocuparse en la clase-grupo sea implementar las tareas y actividades en grupo. La cooperación e interacción entre los estudiantes es la adecuada fórmula para instruirse. Esta manera colectiva de educarse, que se genera en varios grupos e inclusive en pareja, representa un impulso del aprendizaje entre individuos iguales que conlleva tres diferentes formas conjuntamente de aprender: aprendizaje colaborativo, tutoría entre iguales y aprendizaje cooperativo (Sánchez & Pertegal, 2014).

Según señalan Vargas et al (2020), para el mayor grupo de profesores los conceptos de cooperación y colaboración representan similares significados. Estos autores implementan estos conceptos de forma intercambiable, otros en cambio realizan una evidente diferenciación epistemológica con los mismos, y proponen que el aprendizaje cooperativo diverge del colaborativo en el sentido que, en el principal, la implementación

de grupos sostiene un círculo de instrucción que conserva los lineamientos convencionales de la comprensión y la jurisdicción en clases. Así mismo, para algunos autores, el aprendizaje cooperativo representa menos que una subcategoría del colaborativo. En este último, del mismo modo que la labor de tutor y aprendizaje cooperativo, se evidencia tres diferentes maneras de cultivarse simultáneamente entre sí. Lo que diferencia a estos tres métodos se enfoca en dos planos: la mutualidad (o nivel de participación en relación a cuanto interactúan los miembros) y la equidad (o igualdad de papeles entre los miembros). De la misma manera que lo explican Prados et al. (2014), gráficamente es posible explicarse cómo continua (Tabla 1).

Tabla1
Aprendizaje en relación a mutualidad e igualdad

Tipo	Igualdad	Mutualidad
Tutoría	Baja	Según la destreza del tutor y de la correlación del alumno
Cooperativo	Alta	Según el nivel en que se fomente el aprendizaje grupal y de las compensaciones por el trabajo en grupos (estimulación intrínseca o extrínseca)
Colaborativo	Alta	Alta

Fuente: elaboración propia adaptado de Prados et al., 2014, p.141.

Es cierto que tal y como enseñan Vargas et al (2020), es necesario diferenciar entre aprendizaje cooperativo y colaborativo ya que estos poseen unas particularidades las cuales podrían considerarse fundamentales y prerrogativas, debido a que adicionalmente los compendios epistemológicos de los dos son completamente distintos. La conceptualización considerada más franca y acertada del aprendizaje cooperativo se compone como la utilización de la instrucción de reducidos conjuntos de personas para que los aprendices se desempeñen de manera conjunta con el propósito de acrecentar el aprendizaje. Este mismo, nace como una disyuntiva a lo que aparentaba una excesiva insistencia de la formación convencional en la competición. El aprendizaje colaborativo se fundamenta en diferentes supuestos epistemológicos y posee su inicio en el constructivismo social. El aprendizaje colaborativo se genera cuando los aprendices y educadores cooperan en conjunto para dar creación al saber. En su descripción más estricta, inicia del fundamento de que el conocimiento es generado socialmente por mutuo acuerdo entre profesionales ilustrados en el tópico.

De manera general y, en definitiva, aquellos que eligen por diferenciar entre los aprendizajes aquí estudiando acentúan que la diferenciación entre los mismos es que por un lado que la educación cooperativa aparenta ser más adecuada para los más pequeños, el aprendizaje colaborativo resulta conveniente para estudiantes de nivel universitario. Zarzar (2016), señala que aprendizaje colaborativo y cooperativo aun cuando son parecidos tal y como se ha explicado, conllevan a planteamientos distintos. Una de estas fundamentales diferencias se encuentra en el rol del educador. En su lugar, el aprendizaje cooperativo es el que plantea la dirección de ejercicios, en el aprendizaje colaborativo el docente pone el mando en el equipo el cual se torna autogestionado. El mismo Zarzar plantea gráficamente las discrepancias entre estos dos aprendizajes a continuación (Tabla 2):

Tabla2
Diferencias entre aprendizajes

Perspectiva	Aprendizaje cooperativo	Aprendizaje colaborativo
Origen filosófico y epistemológico	Planteamiento técnico y pedagógico el cual se usa como opción a la instrucción convencional	
Correlación con el entorno educativo	Alternativa nueva para laborar dentro del modelo educativo	Se debate el statu quo de los actuales sistemas educativos.
Rol de mando del docente	El docente es el enfoque principal de mando de la clase, el ofrece la dirección	El docente pone la jurisdicción en los equipos. El equipo es autogestor
Cómo se caracterizan las acciones a ejecutar	El docente plantea las acciones a llevarse a cabo y las actividades a ejecutar.	Las actividades se definen en unanimidad con el grupo.
Tipos de tareas a realizar	Por lo general son específicas, concretas y cerradas.	Son más expansivas, menos estructurales y de mayor complejidad.

Utilización de estrategias determinadas	Se han realizado gran diversidad de estrategias y técnicas de instrucción como soporte para el ejercicio educativo.	No existe diversidad de estrategias, debidos a que no supone el rol del docente el diseñarlas e implementarlas.
Métodos y pautas para la evaluación	El docente los define.	Se determinan de forma unánime con el grupo.

Fuente: elaboración propia adaptado de Zarzar, 2016, p.56.

Es necesario de la misma manera memorizar que para estos dos aprendizajes la intención de la enseñanza es levantar entidades de aprendizaje que posean como finalidad preparar a las poblaciones del mañana. Por lo tanto, ambos otorgan relevancia a la activa participación del aprendiz en el ejercicio en pequeños grupos, de par a la enseñanza pasiva. En los dos aprendizajes los reducidos grupos tienen siempre tareas puntuales que realizar. Ambos se basan en una estimada aproximación al aprendizaje fundamentada en el descubrimiento. En los dos a los integrantes por grupo establecido se les designan trabajos (aunque son menores los trabajos asignados en el aprendizaje colaborativo). También, en los dos los aprendices deben tener cualidades para el ejercicio colectivo, sin embargo, en el aprendizaje cooperativo este se propone puntualmente como una meta de aprendizaje. En dichas situaciones el ejercicio en grupos se genera intrínsecamente en un cuadro determinado previamente, si bien en el aprendizaje cooperativo dicho marco se encuentra mejor diseñado que en el colaborativo.

Como se ha podido ver, la atención a la diversidad ha pasado a ser un elemento básico de cualquier sistema educativo. La reacción educativa desarrollada en la institución escolar, que entiende la diversidad como un valor rico dentro del proceso educativo, ha creado un modelo muy diferente. En cuanto a s situación internacional, existen movimientos que abogan por la necesidad de impulsar un modelo inclusivo, el cual entiende las diferencias como una ventana para aprender de forma comunitaria y posiciona la metodología como uno de los cimientos fundamentales en el proceso educativo de aprendizaje. Es así como el aprendizaje colaborativo y cooperativo se ofrece como una alternativa al trabajo en la institución educativa.

Diversos estudios desarrollados en la actualidad muestran una importante contribución del trabajo colaborativo y cooperativo para adquirir valores y cualidades que mejoren la armonía al tiempo que promueven un mejor progreso personal de alumnos y alumnas. De esta forma, es posible decir, que dichas metodologías contribuyen de forma positiva en la atención a la diversidad en situaciones en donde se pretende encaminar a la escuela hacia la inclusión.

4. La Instrucción intercultural basándose en las metodologías cooperativas y colaborativas

El papel que ejecutan las sistemáticas activas en el campo de la capacitación del educador en pro de la interculturalidad va multiplicado por dos. Mientras que, estas técnicas, por su definición propia y basamento teórico-práctica, son las que más aportan al fomento de competitividad. A su vez, por consecuencia de que el educador es capacitado mediante estas metodologías, estará capacitado para ejecutarlas activamente al momento de pautar y colocar en curso su actividad de docente autónomo, partiendo de aquellas bases de la interculturalidad y la inclusión.

Según Curieses (2017) la institución inclusiva es la que toma la responsabilidad de prestar atención a todos y sin excluir a ninguno, y si fuese necesario hacerlo además conforme a sus requerimientos educativos. Se refiere a una fundación que reúne al cuerpo estudiantil de manera diversa, la cual se enfoca en el desenvolvimiento de una constitución de aprendizaje de tipo cooperativo, no individual ni de competencia. Comprende a los individuos diversos a la pluralidad, se establece bajo una visión constructivista de enseñanza y aprendizaje, y que posee como principal propósito la ampliación de las participaciones de los alumnos, debido a que se les toma como aspectos esenciales para su formación grupal e individual. Consiguientemente, tanto aprendizaje cooperativo como colaborativo se toman como metodologías esenciales en la constitución de esta institución inclusiva que además debe ser intercultural.

Para Corbetta et al (2018), la enseñanza intercultural impregna y nutre las bases de una educación inclusiva, en la que la referencia pedagógica es la convivencia y vivencia de la

diversidad tanto social como también cultural como un factor de crecimiento educativo. Hacer provecho educativamente la discrepancia cultural da a admitir que lo cotidiano es la diversidad y la misma debe ser, basándose desde el aspecto educativo, lo cotidiano en los modelos y planteamientos de mediación educativa. De acuerdo a Vélez y Olivencia (2019), la estructura o modelo de aprendizaje cooperativo aporta notablemente al mejoramiento de los aprendizajes, así como para los procedimientos educacionales interculturales como se ve a continuación:

- Responde a las exigencias de una población que se considera multicultural
- Aporta al desenvolvimiento cognitivo, consiguiendo incrementar la diversidad y riqueza en experiencias que genera la escuela
- Minimiza la angustia y promueve la seguridad de los estudiantes en sí mismos
- Promueve la interacción
- Promueve la independencia y autonomía
- Permite la adaptación de los tópicos a los niveles presentados por los estudiantes
- Beneficia la promoción de aptitudes complejas de pensamiento crítico y racional.
- Fomenta el desenvolvimiento socio-afectivo
- Incrementa el interés con respecto el cultivo académico
- Optimiza el rendimiento escolar
- Contribuye a minimizar en la institución la violencia

Escarbajal (2011), plantea que si discutimos de instruir interculturalmente a través de procedimientos colaborativos de inmediato podemos especular en los implementos que son considerados adecuados para encontrar estas situaciones: las tácticas de ejercicio en equipos. Los individuos no son solamente resultados de las circunstancias de la sociedad sino generadoras de estas; son, por ende, capaces de transformarlas y recrearlas. Esto se crea, esencialmente, mediante la permuta de significados, resultado de las interacciones sociales probada en el desenvolvimiento de tácticas enfocadas en análisis cualitativo, a través del aprendizaje colaborativo. De esta manera, el significativo conocimiento se

torna en una especie de conciencia compartida: todos obtienen aprendizaje colectivo, cada estudiante según su nivel y a partir su experiencia, lo cual conlleva desarrollos de transformación individual y de las practicas educacionales. El trabajo con métodos colaborativos no solamente implica un proceso de metodología repetido para abarcar la diversidad existente en el salón de clases, sino que representa mucho más, representa un componente educativo necesario para el alumnado como también para los educadores.

En dicho trabajo debe potenciarse la que es conocida como comprensión cultural, aquella cuyo crecimiento se da con el entrenamiento de la comunicación, del aprendizaje dialógico en el cual cada integrante del equipo da a conocer su experiencia y cultura para que sus compañeros tengan conocimiento de esta. Otro favorecimiento para el enfoque colaborativo implica el compartimiento del esfuerzo cognitivo y afectivo que conlleva ejecutar una actividad que necesita de esfuerzo mental; de esta manera se sustenta el pensamiento de que se puede alcanzar metas complicadas con la colaboración del equipo, se dividen el esfuerzo y responsabilidad, se alienta y se aumenta la autoestima. El trabajo colaborativo conlleva a un aprendizaje persona a persona con interacciones directas; con este se llega a un nivel que tiende a ser así como también permanente de entendimiento, memoria crítica y creativa, a la vez que se crean actitudes positivas en lo que a los demás respecta y elevados niveles de seguridad en los conocimientos adquiridos y habilidades.

5. Métodos y destrezas para la creación de procedimientos y experiencias de inclusión a inmigrantes

Existen gran variedad de trabajos de investigación que tienen en consideración las métodos y destrezas en el ámbito pedagógico como varios de los métodos puntuales o condiciones esenciales para la realización de una educación inclusiva (Cortés, González, & Sánchez, 2018; González, 2019; Alba Pastor, 2019; del Río, García, & Rodríguez, 2018; Moreno & Vásquez, 2020; Zarate, Ardila, Porras, & Corredor, 2017). Dichos trabajos han tomado en cuenta estudios o componentes han resultado primordiales en los procesos de inclusión, proveedores de una participación significativa de la educación inclusiva.

Debido a que este ensayo pretende solamente realizar una estimación a determinados elementos características que subyacen a las estrategias y metodologías de los métodos de enseñanza-aprendizaje en extranjeros, agregamos a manera de análisis un cuadro

explicativo y descriptivo de los ámbitos de estudio que facilitan asociar los mismos a las distintas prácticas en la pedagogía. Éstos no forman o se establecen como respuestas o modelos validados globalmente, sino que, en su lugar, como compendios idóneos para incentivar la creación de diversas experiencias que puedan llegar a ser compartidas y de utilidad con otros y que al mismo momento puedan crear cambios y procesos que fomenten la inclusión. Los puntos propuestos dan claridad en relación a como algunas tácticas son útiles para promover distintos enfoques de prácticas y experiencias educativas los cuales son importantes para el desenvolvimiento de una filosofía inclusiva.

A partir de un punto de vista pedagógico, varias de las destrezas y elementos que se plantean se basan en puntualidades y presupuestos constructivistas que pretenden un aprendizaje importante. El mismo busca optimizar el aprendizaje permanente y el ejercicio en autonomía del alumno mediante experimentación y la acción. El constructivismo hace énfasis en los factores cognitivos, sociales y afables de la conducta y el comportamiento, conclusión de un medio de interacción de los individuos y del ambiente. Para la perspectiva constructivista el aprendizaje es la creación de conocimientos partiendo de los puentes entre lo actual y los esbozos anteriores que posee el individuo. Se puntualiza de la misma manera el rol del elemento social del aprendizaje. Vygotsky (1978; 1991) señala que aprender es naturalmente, un fenómeno social que da paso a la obtención del conocimiento nuevo a través de procesos de participación e interacción entre los individuos. Así como también al potencial pedagógico de los equipos de aprendizaje colaborativo y de una metodología enfocada en la negociación, el diálogo y la creación de nuevos conocimientos y la obtención de competencias mediante diferentes eventos y ámbitos formales e informales los cuales se encuentran los individuos comúnmente: comunitarios, laborales, escolares o personales.

A partir de dichos entornos en el ámbito metodológico se estudian los procedimientos y tácticas en metodología participativas activas y constructivas que promuevan la habilidad mediadora de los individuos y obtengan ventaja del alto valor agregado de las distinciones, aumentando la capacidad de aprendizaje y conocimiento. Bajo los mismos compendios, es necesario implementar criterios y practicas flexibles de estudio y promoción de la mano de continuos servicios de ayuda y consultas informativas dirigidos a la totalidad de los ejes e institutos educativos. Es indispensable ejercer de forma grupal en pro de las tácticas en el campo metodológico de evaluación y enseñanza-aprendizaje, las de relación/interacción y las de programación y planificación.

Tabla3
metodologías y estrategias para la inclusión

Metodologías	Tácticas/Actividades
Métodos y Estrategias de aprendizaje cooperativo	<p>Asesoramiento entre iguales/compañeros: Tutoría por estudiante (tutor alumno); métodos de cooperativos y solidarios/ayuda mutua: Equipos de ayuda entre los educadores, “dos tutores”; Comisiones o comunidades o de ayuda, eventos de armonía o presentaciones de conciliación entre compañeros, equipos de Servicio al alumno en la Escuela, Círculos de amistades, Club de deberes, Prácticas dirigidas. Métodos de solución participativa de dificultades. Métodos de aprendizaje mediante encargos investigativos o labores. Grupos de aprendizaje, Instrucción fundamentada en la comunidad. Perspectivas enfocadas en el estudiante y sus alrededores. Puntos de Interés, Rincones. Grupos de interacción y aprendizaje dialógico. Equipos de investigación. Aprendizaje intergeneracional y entre pares, La convención pedagógica o didáctica. Metodologías como Jigsaw, TGT (Teams Games Tournaments), Circles of learning-círculos de aprendizaje, etc.</p>
Técnicas y Métodos de aprendizaje colaborativo	<p>Ejercicios cooperativos y asistencia entre profesores: Docencia y enseñanza participada, métodos de aprendizaje entre iguales o con la presencia y actitud participativa de dos educadores en el aula.</p>

	<p>Enseñanza mutua entre pares: Comisiones de ayuda o apoyo mutuo entre compañeros. Actividades de adiestramiento en centros según investigaciones de casos o en datos resultantes de entrevistas. Diálogo: Tertulias literarias dialógicas, debates, entrevistas, conversaciones grupales, notas o lectura en parejas. Redacción: escritura colaborativa, ensayos, los diarios interactivos. Resolución de problemas: investigación de casos, estudios en grupos. Aprendizaje por descubrimiento: según las dificultades proyectos de indagación, métodos inéditos de la investigación y acción y sus períodos de acción y reflexión, etc.</p>
<p>Métodos y estrategias de experiencia o de transformación</p>	<p>Cursos de aprendizaje experiencial/vivencial: actuación, teatro social, teatro para el desenvolvimiento, juegos de papeles, psicodrama, trabajo corporal o expresión como ambientes en los cuales se observan los comportamientos. Técnicas dinámicas, participativas y activas, críticas y aplicativas: Aprendizaje constante de los ciudadanos, Juegos, Assesment Center, Debriefing, Facilitación, Outdoors Learning. Aprendizaje vivenciado, autoaprendizaje o aprendizaje independiente, autodescubrimiento transformativo, autorregulado. Inventivas inductivas, pedagogía liberadora de</p>

	Freire. Interacciones de trabajo grupal y métodos de meditación grupal/individual, silenciosa, reflexión escrita, mediante el dibujo y/o la escenificación.
Estrategias evaluativas del aprendizaje colaborativo-cooperativo-experiencial	Tácticas de apreciación: evaluación oral, escritas, diálogos, observaciones, Evaluación del grupo. Valoración a través de rúbricas, niveles valorativos, listas de chequeo y otros implementos cualitativos. Autoevaluación: Estatutos o parrillas de autoevaluación para que los mismos alumnos puedan evaluar qué conocen y lo que no conocen. Métodos alternativos de evaluación-valoración verdadera (exhibiciones de aprendizaje que se recolectan con el paso del periodo de tiempo para presentar una prueba de avances, ganancia y ejecución). Evaluación de evidencias: calificación de evidencias recogidas y presentadas.
Otras	Provisión de recursos, ayuda y tipos de apoyos (apoyos terapéuticos, colaborativos, de consulta, curriculares, individuales). Adaptaciones múltiples: de estructuras organizativas y material, de evaluación, etc. Uso de TICs: webquest, Web 2.0, aprendizajes en línea, redes sociales. Métodos que se prestan positivamente a las Relaciones interpersonales alumnos, familia, compañeros: entrevistas personalizadas con representantes, entrevistas e informes

	<p>de seguimiento; Interacciones: tiempos de charla profesor-estudiante o también estudiantes, crear actividades de ayuda o de fortalecimiento, contribuirles a bosquejar metas de aprendizaje posibles y graduados, mínimos que van revisándose constantemente, tipos de comunicación, mediación, coordinación, liderazgo, asesoramiento, roles, etc.</p>
--	--

Elaboración propia.

Respecto a dichas estrategias educativas tenemos que tomar en consideración un conjunto de elementos comprensibles referentes al modelo y ordenación de las actividades establecidas los recursos disponibles. En tal sentido, si se trata de actividades en grupos o individuales, forma de agrupación (flexibilidad y diversidad de eventos interactivos y de ejercicio colectivo comprendido con el estudiantado: parejas o grupos reducidos en los que puedan contrastar diferentes ángulos de observación y apoyarse entre ellos), generalización en las en las tareas acostumbradas, uso de los conocimientos, actividades de complemento estipuladas, actividades abiertas que den paso a diferentes niveles de complejidad y de resolución, individualización y creación de planes adaptados personalmente, tomando en consideración las diferentes secuencias o ritmos del aprendizaje.

La siguiente variable a tomar en consideración para la ejecución de estos sistemas, mencionada anteriormente, se encuentra relacionada con la organización y programación. Es necesario tomar responsabilidad con la organización estratégica y cooperativa. Definir y planificar estrategias son puntos esenciales para lograr el avance en los diseños de procesos inclusivos en la primaria. Tendríamos que plantear acciones para reconocer los requerimientos del grupo/alumno (sus necesidades, sus competencias, expectativas, estilo de aprendizaje, intereses y motivación); determinar los objetivos, competencias, actividades, estudios, materiales, tiempos y espacios.

En el caso que fuese, la implementación sistemática de esta índole de herramientas de aprendizaje y evaluación se puede transformar en una estrategia instructiva potente y un recurso necesario para mejorar prácticas que inciten a reflexionar y llegar a un mayor

rendimiento en el ejercicio de la educación. Mediante ellos pueden aprenderse los valores, desarrollarlas habilidades sociales y las actitudes que impulsan actitudes respetuosas frente a los entornos multiculturales y a no defender la discriminación. De la misma manera, el uso de dichas estrategias necesita de un elevado nivel de organización entre los individuos calificados, centros, etc., la solidaridad y el compañerismo entre los individuos y un aprendizaje compartido. La accesibilidad a una extensa y diversa batería de herramientas y tácticas aplicativas, activas y participativas nos permite variar los procesos de evaluación y enseñanza-aprendizaje y solventar a las diferentes requerimientos y eventos con los que nos topemos. Es necesario agregar que los colegios e institutos en los que se implementan destrezas de cooperación y de transformación de trabajo, maneras de ejecución y recursos, dan efectos que optimizan e incrementan el aprendizaje, la interacción, la responsabilidad y se tornan en vínculos óptimos, una imagen propia más adecuada y mayores logros académicos.

La meta final es realizar una gran conciencia crítica fomentada en un inteligente diálogo entre los ejecutantes y una actitud participativa proactiva. De esta manera lograremos generar excelentes prácticas y escuchar y atender las opiniones de los individuos relacionados, creando ambientes y construyendo esas opiniones en trabajos investigativos y experiencias que fomenten actitudes participativas y la gestión democrática. A su vez, las organizaciones e instituciones de la enseñanza informal tienen que construirse de forma abierta y encontrarse implicadas con su propio ambiente, acudiendo a los básicos requerimientos de aprendizaje de los individuos y generando equipos de actividades en colaboración que adquieran responsabilidades compartidas (Clavijo & Bautista-Cerro, 2020). Estas organizaciones integran un cuadro esencial para lograr avances significativos en este modelo de prácticas y procesos.

De manera puntual, dirigir a la destreza una visión de estas características necesita la formación y la capacitación continua y en permanencia de los educadores de los vínculos familiares y de las comunidades organizadas conjuntamente. Se fomenta un intercambio de los papeles y trabajos de los individuos capacitados, un ciudadano con competencias, con práctica y claror de conceptos y con el entendimiento de un entorno realista en distintos ambientes (campo profesional y colectivo, familiares, establecimiento educativo.), con destrezas para aplicar diferentes disyuntivas de intervención psicopedagógica o socioeducativa, y para evaluar y diseñar los procesos o destrezas a ejecutar.

Nos encontramos frente a la figura del profesor como motivador y generador del aprendizaje (Gonzalez, Martín, & Castro, 2019), como investigador creativo, crítico y consciente. García, Sánchez y Ribés (García, Sánchez, & Ribés, 2020), se refieren a éste como un “inconforme creador”, capaz de recrearse, admirarse y maravillarse con el mundo real, proponiendo opciones de laburo y generando espacios que faciliten el conocimiento y compaginar con el otro con generosidad, ternura e inteligencia. Nos encontraríamos frente a un educador indagador y un trabajo en compromiso con la acción, que persigue el entendimiento y la innovación en la línea que proponía Freire cuando mencionaba que no somos una especie de adaptación sino de transformación. Dicha formación incluye entonces una variación profunda en las síntesis curriculares y en el cultivo principal y continuo de los individuos y que supone una conjunta cooperación entre la comunidad, los centros e instituciones educativas y la universidad.

6. El (ABP) Aprendizaje Basado en Proyectos como estrategia de inclusión.

El aprendizaje ambientado en proyectos (ABP) es una técnica del campo metodológico que aborda el paradigma constructivo y apoya el aprendizaje de los alumnos (Barberan, 2016). Por lo tanto, esta metodología construye en los estudiantes su aprendizaje, donde los mismos están motivados e interesados en aprender edificando un aprendizaje contextual significativo. Por ello, el ABP ejecutado en el salón de clases posibilita la generación de creencias, cualidades, hábitos, pautas de ejercicio en responsabilidad y que motive la unificación inter-estudiantil que se especula preferible para lograr fortaleza en el área transcultural (Rua, 2018).

Según las metodologías de ABP, el papel de los educadores en el salón de clases no es expresar saberes, sino crear entornos seguros para que el alumnado genere conocimiento (Muñoz & Gómez, 2017). Las escuelas han logrado grandes avances, pero los profesores están enseñando teoría y, en el proceso, no poseen las aptitudes para poner en marcha el trabajo previsto.

Es así como el ABP se precisa como una técnica en la educación y de aprendizaje que permite a los alumnos crear capacidades para desenvolverse en la sociedad, actitudes y distintos saberes y así incorporarse a la sociedad multiétnica (Arellano, 2018). En la línea del autor, con correspondencia de llevar a cabo la creación de habilidades sociales, en

esta situación se utiliza para comprender transculturalidades, promover las relaciones entre compañeros, hermanos, el respeto y la inclusión, y lograr un mejor autoaprendizaje en los alumnos de primaria que pueden emplearlo en la resolución de dificultades en el día a día.

La característica principal de ABP es que delega un sistema de aprendizaje central a los alumnos. Luy (2019) afirma que ABP es una metodología que desafía a los alumnos a desempeñar un papel de liderazgo en el aprendizaje partiendo de la ejecución de proyectos que aborden temas del día a día. Así, incita a los alumnos a dar paso a su autonomía, fomentar su espíritu crítico y promover su conocimiento de las capacidades imaginativas y la diversidad.

Por tanto, el ABP se puede aplicar al aprendizaje escolar, donde este permite que los alumnos aprendan por sí mismos para desarrollar conocimientos acerca de un tópico en particular, permitir el diálogo con los compañeros de aula mediante el cumplimiento del aprendizaje colaborativo y construir un aprendizaje significativo que satisfaga sus necesidades como resultado, en esa realidad, el cual que debe implementarse a través del perfeccionamiento de las diferentes fases metodológicas.

Fases implicadas en el ABP:

El ABP en clases, en concordancia a lo descrito por Arellano (2018), se desglosa en siete fases como siguen a continuación:

- Fase uno: Selección de temas y planteamiento de preguntas guías.
- Fase dos: Alineación de equipos colaborativos.
- Fase tres: Establecimientos de objetivos y detalle del producto a desarrollar.
- Fase cuatro: Planificación y coordinación de actividades
- Fase cinco: Investigación y compilación de la información
- Fase seis: Discusión, bosquejo de interrogantes grupales y evaluación de resultados
- Fase siete: Exposición pública, evaluación y autoevaluación reportajes y registros.

Estas son fases que no deben considerarse inamovible ya que los números se pueden establecer de acuerdo a los requerimientos y criterios del autor, pero si bien se indica que es esencial considerarla para una correcta planeación y evaluación, es asequible mejorarlo

continuamente, a fin de establecer fortalezas y debilidades, así como resultados, para poner en marcha el programa de retroalimentación. Para las fases de aprendizaje por proyectos, también conviene agregar la fase establecida por Pozuelos, citado en Barturen y Olalla (2020) como sigue:

Preparación y planificación.

En dicha etapa los docentes pueden proponer temas a desarrollar; no obstante, es más significativo tener en cuenta que los alumnos de primaria tengan la posibilidad de establecer tópicos de provecho comunitario, a través, por ejemplo, de una tormenta de opiniones, planificada y ayudada por el profesor, materia que requiere encontrar una disyuntiva de resolución a una problemática social. Seguidamente se procede a desarrollar una apreciación inicialmente, para quedar al tanto de qué conocimientos los estudiantes acerca del tema debatido. Por último, se forman equipos, de forma heterogénea considerando habilidades y destrezas todos los alumnos.

A continuación, se establecen los roles de los alumnos en cada grupo y se planifica el trabajo a realizar bajo la guía del docente. Si ya tiene un equipo, lo que sigue es ejecutar el escogimiento de los diferentes materiales y herramientas que desea utilizar. Por esto, resulta imperativo que los alumnos se apoyen en la experiencia y consultar libros, revistas, especialmente la implementación de las TIC en clases, a fin de obtener la información básica que necesita por medio de consultas con expertos, uso y administración páginas web, tutoriales para finalmente establecer metas claras y fáciles de lograr al cabo de un proyecto en específico.

Desarrollo

Al ejecutar un proyecto, inicialmente lo que debe hacer es recopilar datos acerca de cómo puede ponerlo en marcha de forma planificada y óptima bajo la guía y orientación de un profesor. A medida que la información está disponible, quienes pertenezcan al equipo deben ordenarla y organizarla, en caso de duda, se requiere del educador actuar como proveedor de información y guía para tener éxito en el proyecto.

Al momento de los estudiantes tener que planear sus ideas, se está generando inclusión de inmigrantes, ya que, al desarrollar su plan de trabajo, al intercambiar ideas y opiniones se está generando empatía, respeto, compañerismo entre cada estudiante.

Presentación.

Consiste en compartir los proyectos desarrollados por cada grupo delante a los demás equipos, y es evaluado por el grupo de clase que hace el papel de observador, para que le sea posible reflejar la relevancia de hacer el trabajo correctamente. Por lo tanto, los hablantes deben utilizar aptitudes comunicativas además de interacciones que promuevan varios valores, el entendimiento y así se logre la inclusión de estudiantes inmigrantes y haya un aprendizaje significativo.

Evaluación.

La evaluación es una táctica para el avance progresivo y debe entenderse y considerarse como una forma de incentivo a los alumnos. Este es el trabajo de un docente que enseña a los estudiantes la autoevaluación y la evaluación colaborativa para despertar el interés en el proyecto en desarrollo. Es así como, debe usar la crítica y la autocrítica para descubrir deficiencias, proporcionar retroalimentación sobre el proceso y lograr con éxito los resultados planificados y el aprendizaje requerido.

Introspección

Se constituye de una contigua de opiniones sobre la experiencia que han vivido los alumnos en la ejecución del trabajo asignado, dejando espacio a la crítica en general acerca de las ventajas de la ejecución de actividades de forma grupal, el entendimiento del ejercicio ante los individuos diversos, la aceptación consciente y el requerimiento de las diferencias en cada persona a fin de practicar la inclusión y valorar adecuadamente la relevancia del trabajo en colaboración para incrementar el aprendizaje de individuos y grupos. El trabajo colaborativo tiene como objetivo crear habilidades que faciliten a estudiantes el aprender a integrarse en la comunidad con sus propias ideas que pueden generar conocimiento de manera significativa y contribuir a soluciones alternativas a los problemas locales.

A fin de ello, a partir del estudio del tema en relación a esta metodología, se comprende que, el ABP es una inventiva didáctica que puede ser utilizada como una táctica en las distintas situaciones y tópicos estudiados tanto en el interior como en el exterior del salón de clases, adicionando, claro, su aplicación en las diferentes disciplinas. En correspondencia, la interculturalidad, se alcanza al instante en que se despliega a la educación de los grupos heterogéneos, en el cual el rol del educador, es el de norte y

orientación a los estudiantes, con el propósito de que desarrollen las diferentes fases, con sus correspondientes actividades o estrategias del proyecto, considerando que, el compromiso de los alumnos requiere ser anticipadamente planeado por el profesor, atendiendo a los distintos requerimientos, estimulaciones, perspectivas y capacidades autónomas de cada alumno.

De forma que la armonía escolar aviva la tolerancia de los individuos del equipo, es decir, aprender a interactuar y participar de manera positiva, animando con ello la estima hacia los individuos, lo que promueve de dicha manera la inclusión; lo que hace crucial que el educador deba aplicar el aprendizaje ambientado en proyectos, es decir, posea las competencias necesarias en este procedimiento.

Resumiendo, la información presentada acerca del ABP, se puede inferir que su propuesta radica en trazar a los estudiantes de la primaria una situación problema que debe ser resuelta mediante la práctica de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Esto sitúa a los estudiantes como eje principal del método de enseñanza-aprendizaje y se erige como sujeto activo y participativo del proceso antes descrito. Por ende, el ABP permite la adaptación a cada contexto particular, además de conectar teoría y práctica según las necesidades del grupo clase, lo que resulta muy conveniente en las prácticas de inclusión (Maravé, Zorrilla, & Gil, 2016).

De hecho, Ambrosio y Mosqueda (2018), afirman que el ABP permite apoyar la edificación de la subjetividad partiendo de la evolución de una serie de habilidades que acerquen la identidad del estudiante y pueda comprender e interpretar el mundo de cada individuo en sus diferentes contextos, al igual que cambiar el arreglo curricular de cada asignatura y cómo plasmarla en el tiempo y espacio escolar, considerar la apertura al conocimiento que circula fuera del aula y que va más allá de contenidos curriculares básicos y modificar el oficio educativo del docente, considerando el nuevo rol del facilitador.

De manera similar, el trabajo por proyectos ayuda a los estudiantes a adquirir habilidades relacionadas con la construcción de su propia identidad, autodirección, ingenio, crítica, planificación y resolución de problemas, integración conceptual, decisiones propias y comunicación interpersonal. El propósito de este enfoque es promover la comprensión del problema que el estudiante está investigando y poder ir más allá de la información proporcionada al abordar diferentes perspectivas.

CONCLUSIONES

Ahora es posible evaluar prácticas tradicionales que brindan requisitos educativos para la inclusión y que permiten observar brechas en la desigualdad relacionadas con la oportunidad, la equidad y la calidad en todo el sistema educativo. Aunque existen numerosas leyes en la regulación ecuatoriana, al ser practicada, su aplicación rara vez alcanza los niveles esperados en diversas situaciones. Por ello, los planes integrales, métodos y prácticas tácticas que deben tener el personal educativo en relación a la diversidad de una población estudiantil culturalmente diversa.

Como lo indican varios de los autores citados todo proceso educativo busca forjar un método de aprendizaje para un propósito, momento y situación particular. Esto requiere una metodología que es definida mediante una sucesión de oportunidades y escenarios que se brindan a los estudiantes. Conjuntamente, se debe realizar una organización de forma metódica y deliberada y tenerse en cuenta que cualquier método posee algún asiento sobre el que es definido como un proceso de las interrelaciones establecidas entre docente y estudiantes; la actividad del alumno, organizada en función del propósito del estudio; y el provecho del contenido educativo.

Los flujos migratorios que ha experimentado y sigue experimentando Ecuador es más que simples datos estadísticos y se manifiesta de forma más o menos acentuada dependiendo de la sociedad receptora. La experiencia del país en este fenómeno ha supuesto la aplicación de procesos y normativas a fin de atender la diversidad inusitada apoyada también por movimientos sociales sobre todo de pueblos que lograron incluir a la diversidad en los escenarios sociales, políticos, económicos y educativos.

Los aprendizajes colaborativo y cooperativo como métodos aplicados en la educación inclusiva, así como el impulso de prácticas interculturales y la formación de docentes para diversas culturas son técnicas que posibilitan el trabajo grupal para la atención a la diversidad. Así, se puede señalar que la alineación educativa inclusiva debe seguir tres puntos básicos: un enfoque intercultural en la educación frente a la formación en educación intercultural; el desarrollo de centro y red de formación para formar individual y en grupalmente; y el reconocimiento de creencias y pericias con capacitación técnica y metodológica para la primaria.

Es por esto que, son fundamentales las metodologías colaborativas y cooperativas que se puedan implementar mediante de métodos activos de educación primaria. La gestión en estos vínculos requiere ratificar la vigilancia y la confianza educativa de los alumnos por ser legítimos, únicos e irreproducibles en su variedad personal, cultural y que esto sea incuestionable. Más aún, considerando que la intervención y la generación sinérgica para formarse en comunidad partiendo desde un escenario inclusivo e intercultural posibilita una transformación positiva del ámbito escolar a la humanidad.

Los aprendizajes son importantes, no solo en cuanto al currículo y la comprensión académica, sino que también consiente son el impulso de destrezas de trabajo grupal y la valoración de otras perspectivas mediante la interacción con iguales. Asimismo, es muy adecuado para discutir y hacer preguntas sobre conceptos e ideas que generalmente se consideran conocimientos válidos, ayudando a construir conocimiento y las nociones por descubrimiento con participantes trabajando con sus compañeros generando empatía con los suyos y a la vez genera aprendizajes significativos. Todo esto es fundamental al momento de topar el transculturalismo como un medio privilegiado de abordar valores, elementos y pericias escolares con gran potencial para crear paulatinamente una educación moderna e inclusiva.

Los objetivos que se persiguen en esta tarea se consiguen en relación al establecimiento de metodologías activas, y las diferencias que existen al referirse a ellas hablan de aprendizaje colaborativo y aprendizaje colaborativo. Asimismo, destaca la misión principal de dichas metodologías al momento de proponer la implementación del desarrollo docente considerando la situación de individuos inmigrantes. Este estudio muestra claramente que estas metodologías activas deben ser parte de la formación docente y son solo el punto de partida para futuras investigaciones para abordar de manera sistemática y profunda el alcance de la implementación de propuestas educativas inclusivas no solo en la educación primaria sino también en general.

En la realización del trabajo se pudo constatar que las metodologías cooperativas y colaborativas se toman como metodologías esenciales en la constitución de una institución inclusiva e intercultural, donde se que toma la responsabilidad de prestar atención a todos y sin excluir a ninguno, y si fuese necesario hacerlo además conforme a requerimientos educativos particulares. Dicho así, estas metodologías se enfocan en los alumnos y alumnas de manera diversa y hace hincapié en el desenvolvimiento de una

constitución de aprendizaje de tipo colaborativo cooperativo, no individual ni de competencia. Es así como comprende a los individuos diversos y se fundamenta en una visión constructivista de la enseñanza y el aprendizaje en el cual su propósito fundamental es la ampliación de las participaciones de los alumnos.

Las metodologías cooperativas y colaborativas propician un tipo de aprendizaje que, si bien ha estado presente y se ha trabajado de forma indirecta, no ha sido aprovechado completamente. Por todas las contribuciones y beneficios que ofrece el empleo de dichas metodologías han demostrado, queda claro que el aprendizaje no es el encadenamiento de saberes, sino más bien es ejercicio continuo que procura el equipo de los estudiantes con herramientas, destrezas, prácticas y sapiencias no solo para el desarrollo académico, sino para toda su vida en general. Teniendo en cuenta que estas metodologías impulsan el soporte y trabajo mutuo, revela que las personas son sociales y que al contactar con otras similares, asimila de forma efectiva, despliega de mejor manera sus capacidades y destrezas y no solo se integra con ello, sino que es pluridisciplinario y compone sus posiciones y características en cada etapa de su vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Alba Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 1-14.
- Ambrosio, R., & Mosqueda, J. S. (2018). Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa. *Voces de la educación*, 3-19.
- Arandia, J., Triviño, K., Rivera, G., & Valverde, N. (2021). Protección de niños inmigrantes en Ecuador. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 1-16.
- Arellano, A. T. (2018). *ABP como estrategia de autoaprendizaje e inclusión de estudiantes de Bachillerato*. Santo Domingo de los Tsáchilas: UNIR.
- Asamblea Nacional Constituyente. (13 de julio de 2008). Constitución de la República del Ecuador. *Constitución de la República del Ecuador*. Montecristi, Ecuador.
- Barberan, R. (2016). *Aplicación del ABP y la programación Scratch para la elaboración de una propuesta didáctica dirigida a alumnos con Inteligencia Límite en Biología y Geología de 1 de la ESO*. Madrid: UNIR.
- Barturen, J. A., & Olalla, A. M. (2020). Aprendizaje basado en proyectos y desarrollo sostenible en el Grado de Educación Primaria. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 5-24.
- Both, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión, desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Ucrania: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK 2000. Obtenido de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17276/indice%20de%20inclusion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castro, J. P. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 33-48.
- Clavijo, C. R., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 113-124.

- Coll, C. (2017). *La personalización del aprendizaje escolar El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable*. México S.A.: Ediciones SM.
- Constituyente, Asamblea Nacional. (2015). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F., & Vergara Parra, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos: avances y desafíos*. Santiago: Naciones Unidas.
- Cortés, G. P., González, A. B., & Sánchez, M. M. (2018). Agrupamientos escolares y retos para la educación inclusiva en infantil y primaria. *Tendencias pedagógicas*, 75-90.
- Cuenca, M. G., & Quevedo, N. (2015). La atención a la diversidad y la formación de profesionales en la universidad del siglo XXI. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria.*, 23-32.
- Curieses, P. (2017). Por una escuela inclusiva: Las fronteras del género. *Revista internacional de educación para la justicia social (RIEJS).*, 63-79.
- del Río, M. B., García, R. R., & Rodríguez, M. A. (2018). La educomunicación como reto para la educación inclusiva. *EDMETIC*, 66-86.
- Echeita, G. D., & Navarro. (2014). Educación inclusiva y desarrollo sostenible: una llamada urgente a pensarlas juntas. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 141-161.
- Echeita, G., Simón, C., & Sandoval, M. (2016). Notas para una pedagogía inclusiva en las aulas. *Actas IV Congreso Iberoamericano sobre el síndrome de Down*.
- Escarbajal, A. (2011). *Interculturalidad, mediación y trabajo colaborativo*. Madrid: Narcea.
- García, O. M., Sánchez, P. A., & Ribés, A. S. (2020). Rompiendo la brecha entre teoría y práctica: ¿Qué estrategias utiliza el profesorado universitario para movilizar el conocimiento sobre educación inclusiva? *Educación XXI*, 173-195.

- Garzón, C. P. (2015). *Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado*. Salamanca - España: Universidad de Salamanca.
- Giner, E. A., Saldívar, M. A., Duarte, C. J., & Keck, C. (2018). Re-pensando la colonialidad y decolonialidad en el espacio de la educación no formal desde la interculturalidad crítica en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México. *Sinéctica*, 1-12.
- Gómez, M. D., & Valiño, A. C. (2020). Factores que influyen en la educación inclusiva. *Educação Por Escrito*, e31805-e31805.
- González, C. S. (2019). Estrategias para la enseñanza del pensamiento computacional y uso efectivo de tecnologías en educación infantil: una propuesta inclusiva. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 85-97.
- Gonzalez, G. F., Martín, P. E., & Castro, R. P. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 243-263.
- Herrera, G., Escobar, A., & Moncayo, M. I. (2012). *Perfil migratorio del Ecuador 2011*. Quito - Ecuador: Organización Internacional para las Migraciones-OIM.
- Iglesias, M. B., Galán, R. P., & Rey, F. J. (2016). Metodologías activas para la formación con tecnologías. *Formación para la educación con tecnologías*, 111-121.
- INEC. (2015). *El Censo informa: Educación*. Obtenido de www.ecuadorencifras.gob.ec: <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/compendio-estadistico-2015/>
- Jarque, J. M. (2016). ¿De qué hablamos de inclusión o de escuela inclusiva? Un esbozo de la cuestión en Cataluña. *Dossier Graó*, 42-46.
- Lara, D. C., & Gómez, V. J. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Sociedad & Tecnología*, 2-10.
- Lara, L. F., Sousa, C., de la Herrán Gascón, A., Lara, N., & Gerstner, R. (2017). El docente inmigrante “irregular” en Ecuador: reto del derecho a la educación». *Conhecimento & Diversidade*, 25-43.

- Luy, M. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y representaciones*, 353-383.
- Maravé, M., Zorrilla, L., & Gil, J. (2016). Aprendizaje por proyectos. En Ó. Chiva, & M. Martí, *Métodos pedagógicos activos y globalizadores. Conceptualización* y (págs. 123-137). Barcelona: Graó.
- Meléndez, R. R. (2019). Las políticas públicas en materia de discapacidad en América Latina y su garantía de acceso a una educación inclusiva de calidad. *Actualidades investigativas en educación*, 291-319.
- Ministerio de Educación. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender las necesidades educativas especiales en la educación regular*. Quito - Ecuador: MEC.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (15 de agosto de 2013). Acuerdo 0295-13 expedido el 15-08-2013, Boletín No 93. *Acuerdo 0295-13 expedido el 15-08-2013, Boletín No 93*. Quito, Pichincha, Ecuador: MEC.
- Moreno, G. A., & Vásquez, L. M. (2020). Las modalidades de educación a distancia y virtual en la formación posgradual: Una estrategia para la educación inclusiva en América Latina. *Higher Education and Society*, 36-58.
- Muntaner, J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 1-19.
- Muñoz, R. A., & Gómez, P. V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 113-131.
- ONU. (2011). *La ONU y la Educación*. París - Francia: UNESCO.
- Pagni, P. (2018). Reseña de Calderón Almendros, I.(2014). Educación y Esperanza en las Fronteras de la discapacidad: Estudio de Caso Único Sobre la Construcción Creativa de la Identidad: Outros olhares sobre a inclusão escolar. *Investigación Cualitativa*, 76-83.

- Páramo, M. B., Pérez, R., & Ruiz, F. J. (2016). Metodologías activas para la formación con tecnologías. *MJ Gallego-Arrufat & M. Raposo-Rivas. Formación para la educación con tecnologías*, 84-92.
- Pavo, M. Á., & Patiño, M. G. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación obligatoria en el Ecuador. *Revista Scientific*, 362-383.
- Pérez, T. J., & Tejedor, S. (2016). *Ideas para aprender a aprender: manual de innovación*. Barcelona: UOC.
- Prados, M. M., Sánchez, V., Sánchez-Queija, I., Del Rey, R., Pertegal, M. A., Reina, M. D., . . . Mora-Merchán, J. (2014). *Manual de psicología de la educación para docentes de Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Pirámide.
- Ramírez, J., Coloma, S., & Céja, I. (2017). *Ah, usted viene por la visa Mercosur: migración, integración y refugio en Ecuador*. Quito - Ecuador: CELAG-CIESPAL.
- Rappoport, R. S., & Echeita, G. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. *El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas.*, 3-27.
- Rodríguez, C. M., & Rebolledo, G. T. (2017). Evaluación de metodologías participativas: una experiencia en el ámbito universitario. *Revista de humanidades*, 99-121.
- Rodríguez, M. (2018). *Educación intercultural bilingüe, interculturalidad y plurinacionalidad en el Ecuador*. Quito - Ecuador: Abya Yala : Fundación Pueblo.
- Rua, G. (2018). *Ventajas y Desventajas del ABP*. Obtenido de es.scribd.com: <https://es.scribd.com/doc/62616376/Ventajas-y-Desventajas-Del-ABP>
- Sánchez, O. M. (2017). El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias. Una visión desde el enfoque sistémico. *Congreso Universidad*, 1-12.
- Sánchez, P. A., Frutos, A. E., & García, C. M. (2017). El impacto del contexto escolar en la inclusión educativa. *Revista de Educación inclusiva*, 195-210.

- Sánchez, Q. I., & Pertegal, M. A. (2014). La interacción entre iguales en el aula: el trabajo cooperativo. *Manual de psicología de la educación para docentes de educación infantil y primaria*, 127-147.
- Sarrionandia, G. (2017). Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. *Aula abierta*, 17-24.
- UNESCO. (1948). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. UNESCO.
- UNESCO. (2004). *Temario Abierto Sobre Educación Inclusiva, Edición:*. Santiago: OREALC.
- UNESCO. (2007). *EFA, Global Monitoring Report, La conceptualización de la UNESCO, sobre la calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo, y la mejora de la calidad educativa*. París: UNESCO. Obtenido de <https://en.unesco.org/themes/education/>
- UNESCO. (2013). *Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular: una caja de recursos*, . Ginebra: Oficina Internacional de Educación.
- UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. París - Francia: UNESCO. Obtenido de <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Informe%20de%20seguimiento%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20mundo%2C%202020-%20Inclusi%C3%B3n%20y%20educaci%C3%B3n%20-%20todos%20y%20todas%20sin%20excepci%C3%B3n.pdf>
- UNESCO. (2021). *Liderar el ODS 4 - Educación 2030*. Obtenido de [es.unesco.org: https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030](https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030)
- Vargas, K., Yana, M., Perez, K., Chura, W., & Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 363-379.
- Vélez, A. P., & Olivencia, J. J. (2019). Metodologías cooperativas y colaborativas en la formación del profesorado para la interculturalidad. *Tendencias pedagógicas*, 37-46.
- Vygotsky, L. (1991). Imagination and creativity in the adolescent. *Soviet Psychology*, 73-88.

Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.

Zarate, E. V., Ardila, S. E., Porras, R. E., & Corredor, C. M. (2017). Competencia de prácticas inclusivas: las TIC y la educación inclusiva en el desarrollo profesional docente. *Sophia*, 82-95.

Zarzar, C. (2016). *Instrumentación didáctica por competencias*. México: Grupo Editorial Patria.