

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Láinez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2983>

Educación inclusiva: visión de una realidad en estudiantes de lenguas indígenas: México y Ecuador

Inclusive education: a vision of a reality in indigenous language learners: Mexico and Ecuador

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes

eduardogordillo@ujat.mx

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Villahermosa, Tabasco
México

<https://orcid.org/0000-0002-0968-6526>

Jimmy Láinez-Vera

jimmy.lainezve@ug.edu.ec

Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Guayas
Ecuador

<https://orcid.org/0000-0001-8386-4725>

Zila Isabel Esteves-Fajardo

estevesf@ug.edu.ec

Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Guayas
Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-2283-5370>

Recibido: 15 de junio 2023

Revisado: 10 de julio 2023

Aprobado: 15 de septiembre 2023

Publicado: 01 de octubre 2023

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

RESUMEN

En el contexto de México y Ecuador, en este estudio se analiza la visión de la realidad de la educación inclusiva en estudiantes de lenguas indígenas en estos países. Metodológicamente, el trabajo se sustentó en el enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. Para ello, se emplearon encuestas y entrevistas, a fin de conocer las percepciones y experiencias de los estudiantes de distintas instituciones de la educación secundaria. Los resultados revelaron desafíos significativos como: la percepción de la discriminación lingüística, la relevancia cultural de los contenidos educativos y el apoyo institucional insuficiente en el acceso a la educación. A raíz de ello, se concluyó que existe la necesidad de un mayor apoyo institucional por medio de acciones estratégicas para el fomento de una educación inclusiva, capaz de alcanzar la calidad y la pertinencia de la educación en la formación de los estudiantes indígenas.

Descriptores: Educación inclusiva; lenguas indígenas; educación secundaria. (Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

This study analyzes the vision of the reality of inclusive education in indigenous language students inside these countries. Methodologically, the work was based on a descriptive quantitative approach. For this purpose, surveys and interviews were used to learn about the students' perceptions and experiences from different secondary education institutions. The results revealed significant challenges such as: the perception of linguistic discrimination, the cultural relevance of educational content and insufficient institutional support in access to education. As a result, it was concluded that there is a need for greater institutional support through strategic actions for the promotion of inclusive education capable of achieving quality and relevance in the education of indigenous students.

Descriptors: Inclusive education; indigenous languages; secondary education. (UNESCO Thesaurus).

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva se presenta como un paradigma fundamental para promover la equidad y la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias. Todas las instituciones educativas, hoy en día, deben adecuarse a un enfoque inclusivo, por cuanto constituyen recintos al servicio de la sociedad en general, los cuales deben estar prestos para atender a todas las personas sin importar su raza, posición social u otros. En este tenor, Navarro (2015) expresa:

Los centros educativos actuales se caracterizan por la diversidad derivada de una sociedad también diversa en la que conviven las diferencias culturales, religiosas, de género, entre otras, lo que configura un escenario educativo complejo que a la vez supone un desafío para el profesorado. En este contexto, se hace necesario estudiar la inclusión de las diferencias en un espacio educativo compartido. (p. 35)

Es por ello que el estudio centra su atención en la educación inclusiva, tomando como base la comunidad indígena, por cuanto se considera una de las más vulnerables y excluidas en muchas regiones de México y Ecuador. Por esta razón, considerar la pedagogía inclusiva en el contexto académico, se ha convertido en un imperativo global para garantizar el acceso equitativo a una educación de calidad para todos los estudiantes, aceptando sus diferencias culturales, lingüísticas o de otro tipo.

Olaya y Ramírez (2015) por su parte, expresan que “la escuela, como un conjunto de discursos, estilos y formas de ser y hacer, se dibuja cada día como un entorno complejo, heteróclito y múltiple en sus diferentes esferas educativas, institucionales, comunitarias y subjetivas”. (p. 118) Ello demanda el ajuste a lo heterogéneo y a la valoración de todos quienes forman parte de cada nación, pueblo o comunidad pequeña por más recóndita que esta esté.

En el contexto de América Latina, específicamente en países como México y Ecuador, donde la diversidad lingüística y cultural es una característica prominente, la educación inclusiva adquiere una relevancia particular, especialmente para estudiantes

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

pertenecientes a comunidades indígenas que hablan lenguas originarias. Sin embargo, se ha podido evidenciar que, en diversos campos educativos, muchos docentes desconocen qué estrategias emplear (en el hacer) para atender a la diversidad. En este particular, Navarro (2015) asevera que:

Aunque el profesorado está bien documentado en lo que respecta a la teoría sobre atención a la diversidad e inclusión educativa y las asume como principios fundamentales que integran la acción educativa, desconoce cómo llevar esas ideas a la práctica. (p. 52)

Es decir, a pesar de poseer conocimiento sobre la diversidad, no sabe cómo enfrentar tal realidad cuando vive la experiencia dentro de su aula de clases. En esta línea, Caira et al. (2014) complementan lo antes dicho afirmando lo que sigue:

En el contexto del mundo actual, los docentes enfrentan interesantes retos, siendo uno de éstos la necesidad de tomar en cuenta las estrategias para el aprendizaje significativo que pueden –y deben– ser incorporadas al momento de dinamizar actividades de aula... (p. 93)

Tomando como base esta concepción, Balletbo y Balletbo (2017) aseveran que “la educación de hoy exige que el docente sea versátil, líder, carismático, que sea capaz de aportar con nuevos conocimientos a través de la investigación científica”. (p. 10) Desde esta visión, si se quiere lograr un aprendizaje trascendental en un contexto diverso, es menester tomar en cuenta lo expuesto por estos autores, quienes aparte de describir las características apropiadas de un educador para la enseñanza actual, también precisan integrar el proceso de investigación como aporte significativo a la inclusión. En este orden de ideas, Cepeda (2021) agrega lo siguiente como aspecto esencial: “a través de un recorrido epistemológico se observa que la escuela desempeña un papel crucial en la vida del ser humano, su función educativa/social representa una oportunidad clara para construir sociedades más justas e inclusivas.” (p. 209)

Ahora bien, cabría preguntarse ¿qué se requiere para construir estas sociedades o escuelas inclusivas? A este respecto, Leal y Urbina (2014) responden a esta interrogante:

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

...Una escuela incluyente requiere: a) deconstruir prejuicios acerca del conflicto armado y del desplazamiento forzado, b) conocer más a fondo las problemáticas sociales y estructurales que impactan en la escuela, c) una formación continua y crítica de sus equipos docentes, d) el conocimiento de un marco normativo de la atención a poblaciones vulnerables y víctimas del conflicto, y c) una transformación general de la escuela en aras de garantizar la inclusión. (p. 30)

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por lograr los objetivos inclusivos dentro del entorno educativo en los distintos niveles, Cantor et al. (2021) manifiestan que: “de forma paradójica, la diversidad también puede estimular y reproducir situaciones de discriminación y segregación.” (p. 3) Esta realidad quizá se debe a que los docentes deben tomar la batuta y proponerse como meta trabajar en conjunto con los estudiantes y la comunidad urbana e indígena, a fin de alcanzar un trato equitativo y justo para todos. De acuerdo con el estudio de Espinoza et al. (2020):

A partir de los hallazgos, se evidencia que no existe una homogeneidad en las prácticas inclusivas del profesorado. Esto deja entrever que hay aspectos que hacen variar dichas prácticas, tales como la realidad de cada establecimiento y el contexto sociocultural donde está ubicado, el tipo de estudiantado, la formación docente, y el sexo del profesorado que lleva a cabo los procesos pedagógicos. (p. 197)

A pesar de los aspectos que afectan la inclusión, el docente debe siempre indagar sobre las técnicas adecuadas para mejorar la relación entre los alumnos, considerando la igualdad de oportunidades para todos. En este sentido, Miranda (2022) afirma que el desempeño docente debe girar en torno a “...organizar el espacio y los materiales y acompañar al estudiante, guiándolo hacia el logro de un aprendizaje que pueda transferir a otras áreas del conocimiento y a su vida cotidiana”. (p. 88) Es decir, dar lugar a un aprendizaje significativo, el cual según Garita (2001) “representa la oportunidad para romper con prácticas pedagógicas autoritarias y autosuficientes que niegan de forma masiva los recursos personales y grupales en el ámbito cognitivo, social, afectivo y

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

motivacional, y de su realidad como sujetos históricos, concretos y deseantes”. (p. 32) Por lo tanto, lo ideal es proporcionar todos los medios posibles para ayudar a cada estudiante en el progreso de sus aprendizajes, respetando sus diferencias, sin excepción. Vale destacar lo expuesto por Trejos (2014) quien expresa que “la actitud del estudiante se define desde dos fronteras: la motivación y la capacidad que tenga el estudiante para relacionar conocimiento previo y nuevo conocimiento”. (p. 94) Esta aseveración reafirma que los docentes, especialmente en el nivel de secundaria, deben mantener alta la motivación del estudiante mediante estrategias que les permitan no sólo progresar en sus aprendizajes, sino también, sentirse en confianza a pesar de ser diferente al otro.

Si esto se logra, los estudiantes de esa etapa pueden construir nuevos y relevantes saberes de forma más sencilla y espontánea, tal como declara Gómez et al. (2019): “el surgimiento de nuevos significados en el estudiante manifiesta la realización de un proceso de aprendizaje significativo.” (p. 120) Asimismo, Moreira (2019) supone que desarrollar este tipo de aprendizaje contribuye a que el aprendiz supere los saberes que ya el mismo posee. De este modo, se cumple con lo establecido por Trejos (2014) donde “el significado se convierte en el norte que permite que la información que llega al cerebro a través de los sentidos adopte una condición de patrón, información útil o información latente”. (p. 4)

Cabría preguntarse ¿por qué mencionar el aprendizaje significativo en la educación inclusiva? La respuesta es sencilla, porque gracias al alcance de este aprendizaje, tanto estudiantes como docentes pueden asimilar la importancia de la diversidad en el aula, ya que este se construye en equipo e integrando diversas culturas, visiones y personalidades; de allí deriva la importancia de asignar un significado a lo aprendido, por cuanto este emerge de la interacción de unos con otros, lo cual implica incluir a todos para la constitución de novedosos saberes en pro del bien común. Para Leal y Urbina (2014) “los docentes consideran la inclusión como la manera en que la institución responde a la problemática del desplazamiento forzado y la vulnerabilidad, reconociendo que se presentan dificultades en este proceso”. (p. 30) Por tanto, es a través de la

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

integración de todos que la escuela podrá superar los obstáculos y progresar como ente inclusivo. Desde la perspectiva de López et al. (2021) en un proceso educativo inclusivo:

El personal docente ajusta sus acciones pedagógicas en el aula a partir de una propuesta de planificación, centrada en atender a la diversidad, adapta los contenidos, objetivos y actividades, centrándose en las condiciones y oportunidades que ofrecerá a los educandos para que aprendan y se desarrollen, e incorpora equipamientos heterogéneos y apoyos necesarios para garantizar la igualdad de oportunidades de todo el alumnado sin excepciones. (p. 4)

En atención a todo lo antes mencionado, la promoción de la educación inclusiva en entornos con diversidad lingüística es un desafío multifacético que involucra, no solo el acceso físico a la educación, sino también a la calidad y la pertinencia de los contenidos y métodos pedagógicos ofrecidos a los estudiantes indígenas. La marginación histórica de estas comunidades ha dejado un legado de desigualdades en el sistema educativo, lo que requiere un enfoque integral y sensible a las particularidades culturales para abordar estas disparidades.

En el caso de México, país con una rica diversidad cultural y lingüística que alberga una gran cantidad de lenguas indígenas, y Ecuador, donde las comunidades indígenas representan una parte significativa de la población, la implementación efectiva de políticas inclusivas en el ámbito educativo se convierte en una prioridad estratégica. A pesar de los esfuerzos gubernamentales por reconocer y valorar la diversidad cultural a través de la inclusión en el sistema educativo, persisten desafíos considerables en la práctica.

Sin embargo, la escuela como base y protagonista del contexto educativo, debe ser garante del surgimiento de propuestas de inclusión que, a posteriori, lleguen hasta los entes gubernamentales y sean tomadas como base para el desarrollo de un currículo inclusivo, dinamizador, diverso e idóneo para la atención apropiada de los estudiantes de lenguas indígenas. Villegas (2022) sugiere que: “la implementación física, el uso adecuado de los medios y materiales inclusivos con la ayuda de los recursos

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

tecnológicos, son herramientas suficientes para garantizar un aprendizaje personalizado atendiendo a nuestros estudiantes según sus necesidades y características”. (p. 2165) Para ello, a nivel de la educación secundaria, se debe iniciar con profesores que empleen el lenguaje indígena y, además, se les debe también enseñar el idioma español a los estudiantes de este estrato social para que los mismos tengan la oportunidad de comunicarse con los compañeros de habla hispana; de esta manera, se podrá aportar un granito de arena para la edificación de la inclusión en el entorno educativo. Lo referido es cónsono con el aporte que realiza Muñoz (2018) quien expresa que:

Finalmente, la educación inclusiva supone una actitud y un compromiso con la tarea de contribuir a una educación equitativa y de calidad. Por tanto, es importante que las escuelas abran más espacios para la participación de los diversos actores sociales que están inmersos en el hecho educativo. (p. 97)

Considerando lo expuesto anteriormente, el presente artículo subraya la importancia de la inclusión de estudiantes de lenguas indígenas en contextos escolares, resaltando prácticas pedagógicas que promuevan una educación verdaderamente inclusiva y equitativa para todos, independientemente de su origen cultural o lingüístico. Por ende, se planteó como objetivo analizar la visión de la realidad de la educación inclusiva desde la perspectiva de estudiantes que pertenecen a comunidades indígenas y hablan lenguas originarias en México y Ecuador.

MÉTODO

Este estudio se llevó a cabo utilizando un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, el cual permitió obtener una visión global de la realidad de la educación inclusiva en estudiantes de lenguas indígenas en México y Ecuador. La muestra de estudio estuvo conformada por 60 estudiantes de secundaria pertenecientes a comunidades indígenas que hablan lenguas originarias en distintas regiones de México y Ecuador.

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

Como técnicas, se emplearon la observación, de la cual se tomaron notas para el abordaje descriptivo del estudio y la encuesta, la cual fue distribuida entre los participantes seleccionados de manera aleatoria y estratificada. Como instrumento, se empleó un cuestionario estructurado que abordó aspectos clave de la educación inclusiva, como el acceso a la educación, la calidad de la enseñanza, la relevancia cultural de los contenidos educativos y las barreras percibidas por los estudiantes indígenas.

También se realizaron entrevistas que proporcionaron una comprensión más detallada de los desafíos enfrentados por los estudiantes indígenas en sus trayectorias educativas.

Los pasos por seguir para el abordaje metodológico fueron los siguientes:

- En primer lugar, los cuestionarios con preguntas semiabiertas se distribuyeron entre los participantes utilizando métodos presenciales para garantizar una amplia participación. Se recopilaron datos sobre el acceso a la educación, la calidad de los recursos educativos y la percepción de inclusión por parte de los estudiantes.
- En segundo lugar, se llevaron a cabo las entrevistas en un ambiente propicio para los participantes, permitiéndoles compartir sus experiencias de manera abierta y reflexiva. Estas se aplicaron para ampliar las experiencias educativas de los estudiantes indígenas.
- En tercer lugar, para el análisis cuantitativo, se utilizaron técnicas estadísticas descriptivas que permitieron examinar las respuestas de las encuestas y obtener datos resumidos sobre las percepciones de los estudiantes.

RESULTADOS

Los resultados del estudio giraron en torno al análisis detallado de las percepciones de los estudiantes indígenas, con el objeto de proporcionar una comprensión más profunda de los obstáculos que enfrentan en su acceso a una educación inclusiva de calidad. Desde este punto de vista, se identificaron áreas como: acceso a la educación, percepción de la discriminación lingüística, percepción de la relevancia cultural de los contenidos educativos y percepción de la falta de apoyo institucional.

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

Tabla 1.
Acceso a la Educación.

Aspectos	México (%)	Ecuador (%)
Acceso a escuelas cercanas	78	65
Disponibilidad de materiales educativos en lengua indígena	56	42
Programas de apoyo lingüístico/cultural	40	48

Elaboración: Los autores.

La tabla 1 revela temas recurrentes relacionados con la experiencia educativa de los estudiantes indígenas, tales como: acceso a escuelas cercanas, donde se precisa que 78% de los estudiantes indígenas goza de este acceso en México y 65% en Ecuador. En relación con la disponibilidad de materiales educativos en lengua indígena, se constató que en México se cuenta con un 56% y en Ecuador con un 42% del material. Finalmente, en cuanto al acceso a programas de apoyo lingüístico/cultural, se pudo apreciar que 40% goza de dicho acceso en México y 48% en Ecuador.

Tabla 2.
Percepción de la discriminación lingüística.

País	Porcentaje
México	60%
Ecuador	55%

Elaboración: Los autores.

La tabla 2 resume que el 60% de los participantes en México y el 55% en Ecuador expresaron haber experimentado discriminación o menosprecio por el uso de su lengua materna en el entorno educativo. Este resultado concuerda con Cepeda (2021) que afirma: “la insuficiente implementación de prácticas inclusivas genera una fragmentación que evidencia la incapacidad del Estado para intervenir frente al fenómeno de la violencia escolar”. (p. 209) Por tal motivo, se deben implementar técnicas de integración que

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

fomenten la valoración de nuestros estudiantes indígenas y de su lenguaje, a fin de disminuir todo tipo de agresión contra ellos.

Tabla 3.

Percepción de relevancia cultural de los contenidos educativos.

País	Porcentaje
México	75%
Ecuador	70%

Elaboración: Los autores.

La tabla 3 relacionada con la relevancia cultural de los contenidos educativos, muestra que el 75% de los estudiantes indígenas de México y el 70% de los estudiantes de Ecuador, perciben una falta de relevancia cultural en los materiales y métodos educativos, destacando de este modo, la necesidad de integrar la cultura indígena en el currículo escolar. En síntesis, esta información resalta la importancia de integrar y adaptar los contenidos educativos para reflejar la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes indígenas en México y Ecuador.

Tabla 4.

Percepción de Falta de Apoyo Institucional.

País	Porcentaje
México	45%
Ecuador	50%

Elaboración: Los autores.

En la tabla 4 se aprecia un apoyo institucional insuficiente, siendo 45% para México y 50% para Ecuador. Los entrevistados afirmaron sentirse discriminados por la falta de apoyo institucional para preservar y promover sus lenguas indígenas en el ámbito educativo. Tal resultado conduce a citar a Cantor et al. (2021) quienes establecen que "...la escuela constituye un espacio de encuentro de diversas acciones educativas

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

encaminadas a mejorar las relaciones humanas, resolver los conflictos, prevenir la violencia y el fracaso escolar”. (p. 3) Por ello, esta debe constituirse como el centro primordial para brindar una mano amiga a la comunidad indígena, promoviendo su valor. En resumen, estos datos subrayan la necesidad de fortalecer el apoyo institucional para abordar las necesidades específicas de los estudiantes indígenas, mediante la promoción de una educación inclusiva y culturalmente sensible en México y Ecuador. Apoyar de manera más efectiva la educación inclusiva de estudiantes de lenguas indígenas en México y Ecuador a través de políticas educativas, podría propiciar el valor hacia su cultura.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio revelaron una serie de desafíos significativos en la experiencia educativa de los estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas que hablan lenguas originarias en México y Ecuador. Estos desafíos están estrechamente ligados a la falta de inclusión, tanto en términos de acceso a la educación como en la pertinencia cultural de los contenidos educativos, así como la insuficiencia de apoyo institucional. Para López et al. (2021) “...resulta imperioso incorporar la atención a la diversidad desde la formación inicial y continua de las maestras infantiles”. Es decir, iniciar desde la infancia y darle continuidad en los niveles de secundaria y universitario, por cuanto nuestros indígenas también tienen derecho a ser incluidos en el sistema educativo y merecen respeto y valoración.

Cabe resaltar que durante el escrito se hizo mención al tema del aprendizaje significativo, el cual se logra mediante la interacción y el compartir de saberes, requiriendo de la diversidad para trascender lo previamente conocido y no hay mejor alcance que integrar a nuestras comunidades indígenas para que también formen parte de este tipo de aprendizaje. A este respecto, Moreira (2019) supone lo siguiente: “el aprendizaje significativo es un enfoque teórico que establece que el principal protagonista es el estudiante quien construye su conocimiento haciéndolo parte de su esquema

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

cognoscitivo mediante un proceso de aprendizaje dinámico y autocrítico.” (p. 2) Por esta causa, nos sólo las comunidades urbanas tienen derecho a este proceso dinamizador sino también las rurales e indígenas, ya que las mismas al unirse podrían compartir culturas y desarrollar conocimientos novedosos.

Lo anteriormente descrito coincide con Muñoz (2018), quien asevera lo siguiente: “...se puede visualizar que la inclusión conlleva una transformación de la educación desde sus cimientos, afectando los diferentes niveles educativos y a los actores vinculados con el proceso de aprendizaje.” (p. 97) De esta manera, se puede proyectar un contexto educativo ideal, donde la armonía al ir de la mano con el compartir de saberes, es capaz de fomentar la integración y la equidad.

Los resultados subrayan, además, una preocupante realidad: la discriminación lingüística persistente en los entornos educativos de ambos países. El elevado porcentaje de estudiantes que informaron haber experimentado discriminación debido al uso de su lengua materna, evidencia la necesidad urgente de abordar esta problemática. La discriminación lingüística no solo afecta el bienestar emocional y psicológico de los estudiantes indígenas, sino que también obstaculiza su acceso a una educación de calidad al generar un ambiente hostil que dificulta su aprendizaje.

Asimismo, la falta de relevancia cultural en los contenidos educativos constituye otro desafío significativo identificado en este estudio. Los altos porcentajes de estudiantes que perciben una desconexión entre los materiales educativos y su cultura indígena evidencian una brecha importante en la adaptación curricular. La falta de representación y reconocimiento de la diversidad cultural en el contenido académico puede llevar a la alienación de los estudiantes indígenas, limitando su identificación y participación activa en el proceso educativo.

Además, la percepción de un apoyo institucional insuficiente resalta la necesidad de políticas educativas más sólidas y acciones concretas por parte de las instituciones gubernamentales y educativas. La falta de recursos y programas dedicados a la

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

preservación y promoción de las lenguas indígenas en el entorno educativo contribuye a la marginación continua de estas comunidades en el sistema educativo.

Es fundamental que los gobiernos de México y Ecuador, junto con las instituciones educativas pertinentes, reconozcan estos desafíos y trabajen en colaboración con las comunidades indígenas para implementar medidas efectivas y sostenibles que fomenten una educación verdaderamente inclusiva y culturalmente relevante. Esto implica la formulación e implementación de políticas lingüísticas y educativas que reconozcan y valoren la diversidad cultural, así como la capacitación docente específica para atender las necesidades de los estudiantes indígenas.

En conclusión, este estudio destaca la urgente necesidad de abordar las barreras que enfrentan los estudiantes indígenas en su acceso a una educación inclusiva y de calidad. La discriminación lingüística, la falta de relevancia cultural en los contenidos educativos y la carencia de apoyo institucional son desafíos que deben ser abordados mediante estrategias inclusivas y acciones concretas que promuevan la equidad y el respeto a la diversidad cultural en los sistemas educativos de México y Ecuador.

CONCLUSIONES

Este estudio ha proporcionado una visión detallada de los desafíos que enfrentan los estudiantes indígenas de lenguas originarias en sus experiencias educativas en México y Ecuador. Los resultados obtenidos develan una serie de problemas que deben abordarse para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva y equitativa. Tales hallazgos se detallan a continuación:

- La alta prevalencia de la discriminación lingüística reportada por los estudiantes indígenas en ambos países subraya la necesidad urgente de crear entornos educativos libres de prejuicios y discriminación. Se requieren medidas concretas para promover la valoración y el respeto por las lenguas indígenas como parte integral de la identidad cultural de los estudiantes.

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

- La falta de relevancia cultural en los materiales y métodos educativos representa un obstáculo significativo para la plena participación y el compromiso de los estudiantes indígenas en su proceso educativo. La inclusión de la cultura indígena en el currículo escolar es esencial para mejorar la identificación y el rendimiento académico de estos estudiantes.
- La necesidad de un apoyo institucional más sólido y sostenible para preservar y promover las lenguas indígenas en el contexto educativo, supone incluir políticas gubernamentales efectivas, asignación de recursos adecuados y capacitación docente orientada a atender las necesidades específicas de los estudiantes indígenas.
- Finalmente, se requiere una acción concertada y estratégica por parte de los gobiernos, las instituciones educativas y las comunidades indígenas para implementar políticas inclusivas y garantizar un acceso equitativo a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural o lingüístico.

En resumen, este estudio enfatizó la importancia de abordar los obstáculos que impiden una educación inclusiva para los estudiantes de lenguas indígenas en México y Ecuador. Es imperativo que se tomen medidas concretas y significativas para garantizar la igualdad de oportunidades educativas y promover un entorno educativo que celebre y respete la diversidad cultural y lingüística de estos estudiantes.

Las conclusiones destacan la necesidad de un compromiso continuo de los actores educativos y gubernamentales para implementar políticas y prácticas que fomenten la inclusión, la equidad y el respeto a la diversidad en los sistemas educativos de México y Ecuador.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

AGRADECIMIENTOS

Gracias a los estudiantes indígenas por prestar su valioso apoyo al desarrollo del presente estudio.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Balletbo, I., y Balletbo, J. (2017). La metodología de investigación científica y su relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes del nivel medio. [The methodology of scientific research and its relationship with the meaning of learning of students of the middle level]. *Academo (Asunción)*, 4(2), 9-20. <https://n9.cl/pfkzn>
- Caira, J., Urdaneta, E. y Mata, L. (2014). Estrategias para el aprendizaje significativo de procesos de fabricación mediante orientación constructivista. [Strategies for the significant learning of manufacturing processes through constructivist guidance]. *Opción*, 30(75), 92-103. <https://n9.cl/16wky>
- Cantor, J., Sánchez, J., y Oviedo, D. (2021). Prácticas pedagógicas para la inclusión en dos modelos educativos alternativos. [Pedagogical practices for inclusion in two alternative educational models]. *CS*, (34), 43-69. <https://n9.cl/161k2>
- Cepeda, J. (2021). Devenir sujeto en la configuración de prácticas pedagógicas incluyentes. [Becoming subject in the inclusive pedagogical practices configuration]. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (34), 207-236. <https://n9.cl/68o8og>
- Espinoza, L., Hernández, K., y Ledezma, D. (2020). Prácticas inclusivas del profesorado en aulas de escuelas chilenas: Un estudio comparativo. [Inclusive practices of teachers in classrooms of Chilean schools: A comparative study]. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 183-201. <https://n9.cl/4d5mz0>
- Garita, G. (2001). Aprendizaje significativo: de la transformación en las concepciones acerca de las formas de interacción. [Meaningful learning: from the transformation in the conceptions about the forms of interaction]. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, IV(94), 20-34. <https://n9.cl/kb2ltu>
- Gómez, L., Muriel, L., y Londoño, D. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. [Teacher's role in the meaningful learning achievement based on ICT]. *Encuentros*, 17(02), 118-131. <https://n9.cl/l4csn>

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

- Leal, K., y Urbina, J. (2014). Las prácticas pedagógicas y la inclusión educativa. [Education for post-conflict: the pedagogical practice and the educational inclusion]. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10(2), 11-33. <https://n9.cl/suer6v>
- López, T., Castillo, C., Taruman, J., y Urzúa, A. (2021) Prácticas inclusivas centradas en el aprendizaje: un estudio de casos múltiples en educación infantil. [Inclusive Learning Practices: A Multiple Case Study in Early Childhood Education]. *Revista Educación*, 45(1), 1-15. <https://n9.cl/oue6g>
- Miranda, Y. (2022). Aprendizaje significativo desde la praxis educativa constructivista. [Meaningful learning from the constructivist educational praxis]. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 72-84. <https://n9.cl/mbabn3>
- Moreira, P. (2019). Las TIC en el aprendizaje significativo y su rol en el desarrollo cognitivo de los adolescentes. [The TIC in significant learning and its role in the cognitive development of adolescents]. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4(2), 1-14. <https://n9.cl/txkb4b>
- Muñoz, C. (2018). Prácticas Pedagógicas en el Proceso de Transición hacia la Escuela Inclusiva. Seis Experiencias en El Salvador. [Pedagogical Practices in the Transition Process towards an Inclusive School. Six Experiences in El Salvador] *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 95-110. <https://n9.cl/esbxb4>
- Navarro, M. (2015). Análisis de la inclusión educativa desde la perspectiva del profesorado de educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato en el contexto educativo español. [Analysis of educational inclusion from the perspective of teachers of early childhood education, elementary, secondary and high school in the Spanish educational context]. *Investigación y Postgrado*, 30(1), 33-55. <https://n9.cl/bvlef>
- Olaya, A., y Ramírez, J. (2015). Tras las huellas del aprendizaje significativo, lo alternativo y la innovación en el saber y la práctica pedagógica. [On the Traces of significant learning, alternative and innovation in knowledge and pedagogical practice]. *Revista Guillermo de Ockham*, 13(2), 117-125. <https://n9.cl/miwtx>
- Trejos, O. (2014). Relaciones de aprendizaje significativo entre dos paradigmas de programación a partir de dos lenguajes de programación. [Meaningful learning strategy between two programming paradigms using two programming languages] *Tecnura*, 18(41), 91-102. <https://n9.cl/de1cc>

Eduardo Jesús Gordillo-Fuentes; Jimmy Lainez-Vera; Zila Isabel Esteves-Fajardo

Villegas, J. (2022). Práctica pedagógica inclusiva. [Inclusive pedagogical practice] *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 2151-2168. <https://n9.cl/b4gr3o>

©2023 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)