

LA DIVERSIDAD DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES COMO APORTE A LA
EDUCACION INFANTIL DESDE UNA PERSPECTIVA INTERCULTURAL EN
ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DEL IED REPÚBLICA BOLIVARIANA DE
VENEZUELA.

STELLA CRISTINA RUIZ TEJADA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO
BOGOTÁ D.C. 2022

LA DIVERSIDAD DESDE LAS CIENCIAS SOCIALES COMO APORTE A LA
EDUCACION INFANTIL DESDE UNA PERSPECTIVA INTERCULTURAL EN
ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DEL IED REPÚBLICA BOLIVARIANA DE
VENEZUELA.

STELLA CRISTINA RUIZ TEJADA

CÓDIGO: 2017160054

DIRECTORA: ÁNGELA LOZANO GONZÁLEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO

BOGOTÁ D.C. 2022

AGRADECIMIENTOS

A Dios y a mi familia, en especial a mi querida y guerrera madre, a mi hijo y a mi padre que han caminado luchado conmigo todos estos años. A mi abuela en el Putumayo que ora por mí siempre, que me apoya y anima, dándome fuerza para culminar mis estudios profesionales, siendo ellos mi motivación para seguir adelante a nivel personal y profesional.

A todos los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional que durante estos años me han aportado su sabiduría, conocimientos, experiencia y orientación para lograr culminar con éxito mis actividades académicas.

A los directivos, docentes y estudiantes de la IED República Bolivariana de Venezuela que con su participación me permitieron realizar y caminar mi proyecto de investigación.

CONTENIDOS

Introducción	6
Capítulo I. Importancia de la Interculturalidad e Inclusión desde las Instituciones Educativas... 11	11
<i>Desarrollo Inclusivo en la Interculturalidad en el Aula</i>	22
Capítulo II. Experiencias interculturales educativas: estado del Arte	24
Capítulo III. Fundamentos teóricos de la importancia de la interculturalidad en el aula escolar . 39	39
Capítulo IV. Aplicación práctica de la interculturalidad en el aula	57
<i>Técnicas de recolección de la información</i>	63
<i>Instrumentos de recolección de la información</i>	65
Capítulo V. Propuesta de práctica pedagógica	68
Capítulo VI. Transformaciones interculturales en la práctica educativa	72
Capítulo VII. Un Cambio en la visión de la interculturalidad en el aula.....	84
Conclusiones: Aprendizajes obtenidos en la práctica pedagógica de interculturalidad	91
REFERENCIAS.....	96
ANEXOS	105
<i>Anexo A. Consentimiento Informado</i>	105
<i>Anexo B. Autorización tratamiento de datos personales</i>	107
<i>Anexo C. Formato diario pedagógico</i>	109
<i>Anexo D. Formato ficha de observación</i>	109
<i>Anexo E. Entrevista semi- estructurada docente</i>	110
<i>Anexo G. Cartilla de talleres para la interculturalidad en el aula</i>	113
PRESENTACIÓN	117
Actividad 1	119
Actividad 2.....	123
Recursos:	125
Actividad 3.....	127
Recursos:	129

Actividad 4.....	131
Actividad 5.....	134
Actividad 6.....	137
Actividad 7.....	140
Actividad 8.....	143
Actividad 9.....	146
Actividad 10.....	149

Secuencia de talleres para la enseñanza de la diversidad desde las ciencias sociales en estudiantes de básica primaria.....	152
---	-----

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Comunidad étnica ubicada en Bogotá.	122
Tabla 2. Propuesta pedagógica	72

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Localidad de Los Mártires en Bogotá	¡Error! Marcador no definido. 7
Figura 2. Trabajo comparativo individual de los estudiantes	79
Figura 3. Trabajo grupal de los estudiantes	80
Figura 4. Trabajo de inclusión intercultural.....	81
Figura 5. Trabajo grupal intercultural.....	82
Figura 6. Trabajo grupal de cierre.....	83

Introducción

Este trabajo de grado deriva de la vivencia y socialización personal, en las que evidenció que no se presta la suficiente atención a la diversidad desde escenarios como la escuela y la educación superior. En pleno siglo XXI aún se puede ver que hay discriminación en términos de lo étnico, al parecer, debido a la falta de una formación con enfoque intercultural o una ineficiente apropiación de estos aspectos. Es de allí donde nace mi interés por llevar a cabo una práctica educativa en la que se explore la diversidad cultural, para que, desde la niñez, se fortalezca el enfoque intercultural.

En este sentido, y volviendo a mi experiencia, la Universidad Pedagógica Nacional me abrió sus puertas y me ha brindado una serie de conocimientos que me permearon y me han llevado a pensar en promover una educación distinta a la tradicional, en la que se vean incluidos los sujetos, sin importar sus orígenes o tendencias, ya que con este tipo de educación es posible fortalecer lazos más humanos y de dignidad para todos, al igual que un pensamiento crítico y político entre los sujetos, lo que posibilitaría cerrar la brecha entre el reconocimiento y la exclusión.

Con respecto al contexto colombiano, observo que la problemática del conflicto armado es la que más ha generado migraciones internas a lo largo y ancho del territorio, ya sea por actos violentos, despojo de tierras, reclutamiento (Palacio, 2019). Las comunidades desplazadas, al sufrir este desafortunado evento, se ven enfrentadas de manera indiscriminada a múltiples condiciones de desigualdad, pues se tienen que adaptar a situaciones físicas y culturales. Estas últimas, por lo general, no son reconocidas, es decir que, de cierta manera es como si los sujetos perdieran su valor, además de la tierra que ya no habitan (Comisión de la Verdad, 2022).

A lo largo de mi proceso formativo, he podido evidenciar de primera mano un abordaje en cuanto a la historia del país; el cual dentro del contexto educativo se presenta a

un insuficiente, a pesar del trabajo de miles de maestros y maestras las cuales luchan por enseñar la verdad de nuestro país a nuestros jóvenes; más allá de eso, es evidente que existen muchas falencias las cuales necesitan tiempo para ir dejándose atrás. en este sentido esto implica la necesidad de seguir avanzando en una enseñanza crítica del abordaje de la historia del país, que tome en cuenta que hay una memoria histórica que gira en torno a los procesos del desplazamiento, el desarraigo del territorio y el entramado cultural, pues, es importante fomentar “procesos de formación desde la diversidad étnica, proporcionar técnicas que resalten la identidad intercultural en los planteles educativos” (Arizala, 2019, p.3) y solidificar los procesos identitarios desde las comunidades estudiantiles.

En suma, la orientación de este trabajo de grado nace de la preocupación y la necesidad que hay en Colombia y en los planteles educativos de fomentar el reconocimiento del otro y de una educación más inclusiva, en términos étnicos, raciales, de género, y de capacidades por excepcionalidad y condiciones especiales (Roa, 2022). Lo lamentable es que estamos en una sociedad que ha sabido mantener al margen a las personas, ya sea por su discapacidad o por su diversidad sociocultural, política o histórica, coartando no solo su creatividad sino también el derecho a su desarrollo, Afortunadamente se han presentado grandes avances dentro de los sistemas educativos en términos de inclusión y de reconocimiento de las diferencias en la última década de parte del estado colombiano (Jiménez, 2018). De esta manera los estudiantes, los cuales presentan dificultades dentro del sistema educativo, presentan más inconvenientes a la hora de ingresar a sistema, debido a que son en muchas ocasiones estigmatizados y convertidos en invisibles, dándose con ellos una deuda social de gran importancia al tener el compromiso de trabajar y lograr que reciban el mismo trato.

Por ende, los estudiantes que no responden a los estándares sociales normalizadores han sido discriminados, estigmatizados y convertidos en invisibles, dándose con ellos una

deuda social de gran importancia al tener el compromiso de trabajar y lograr que reciban el mismo trato que han recibido otros en algún momento vital (Zora, 2015).

Acorde a lo anterior, para el desarrollo de este trabajo expongo las conceptualizaciones de *atención a la diversidad e inclusión educativa*, realizando inicialmente un esbozo de las condiciones que se requieren para concretarlas y los factores que inciden en las percepciones de los estudiantes. Finalmente, presento las dimensiones que determinan el avance del proceso inclusivo en el aula. En este sentido, presento una propuesta teórica y metodológica para desarrollar en el aula, con el objeto de generar un medio de difusión académico desde una perspectiva cualitativa de análisis de contenido temático, que aporte al fortalecimiento de los conceptos teóricos y prácticos de la integración intercultural de los estudiantes (Caballero ,2017).

Para ello, he dividido este documento en siete capítulos, iniciando con la descripción de la importancia de la interculturalidad desde las instituciones de educación formal, enfocándome en la caracterización del desarrollo pedagógico aplicado sobre la inclusión e interculturalidad en la Institución Educativa Distrital (IED) Colegio República Bolivariana de Venezuela, con el objetivo de comprender, desde el contexto interno y externo de esta institución, la importancia de la inclusión en la diversidad cultural como un eje formativo en la enseñanza intercultural, debido a las diferencias de la población que es atendida en este plantel. En el segundo capítulo, mediante un análisis documental identifico experiencias educativas de la integración teórica y práctica de la importancia de la inclusión y la diversidad en el fortalecimiento de la interculturalidad en las aulas escolares, lo cual hace referencia al estado del arte, donde relaciono algunos antecedentes conceptuales de diferentes autores, los cuales justifican la importancia de integrar este tema de formación en mi práctica como docente.

Luego de la presentación del estado del arte continúo con el capítulo tres, ubicando las bases teóricas y conceptuales que constituyen la fundamentación del tema seleccionado para mi práctica, condensando lo pertinente a la literatura que se relaciona y sustentando la importancia de la interculturalidad, la diversidad y la inclusión en las aulas de clase.

En la cuarta parte del trabajo, se explica de forma clara como la metodología usada está enfocada desde un punto de vista y enfoque cualitativo, debido a que este se enfoca más en los procesos de investigación social y educativo; del método etnográfico acorde a las características propias de los objetivos que he planteado, sin profundizar en este método debido a los espacios de inmersión de práctica que se me asignó en el plantel (Cifuentes, 2011).

En la parte práctica, continúo en el capítulo cinco con la propuesta de diez actividades enfocadas en la formación intercultural. Estas actividades tuvieron como objetivo fortalecer la inclusión en la diversidad cultural, teniendo en cuenta los procesos de enseñanza-aprendizaje, proponiendo como estrategia formativa el juego didáctico, ya que se ha evidenciado que este tipo de estrategias generan motivaciones intrínsecas y extrínsecas en el aprendizaje. Para ilustrar mejor estas actividades, presento en este capítulo, de forma general, el propósito, el desarrollo y los tiempos para cada una de ellas. Posteriormente, son explicadas e incluidas en los anexos en forma de una cartilla que se entrega a la institución educativa.

Luego, en el capítulo seis presento algunas de las reflexiones realizadas en la práctica con el desarrollo de las actividades con los estudiantes, mediante un dialogo discursivo en las que ubico la información más relevante de los procesos de formación de la interculturalidad en el aula de clase, relacionando algunas de las actividades que me permitieron el cumplimiento de los objetivos establecidos en la investigación. En el capítulo siete, tomando los saberes adquiridos con la práctica, los relaciono con los conceptos teóricos buscando

establecer una reflexión más profunda sobre la importancia de incluir los planes de estudios de las aulas, las estrategias para el fortalecimiento de la interculturalidad de creación, transformación y aceptación del tejido social que fundamente las relaciones sociales y la interacción de las personas, en un mundo donde se acepten las diferencias, con el fin de aportar a minimizar los conflictos personales como grupales.

Finalmente, después del desarrollo de los capítulos anteriores presento las conclusiones de los aprendizajes que adquirí al realizar mi práctica pedagógica con los estudiantes, y resalto los avances que los estudiantes demuestran en su integración social al desarrollar este tipo de actividades interculturales, donde profundizaron en los conceptos relacionados y pudieron ponerlos en práctica con las actividades implementadas.

Capítulo I. Importancia de la Interculturalidad e Inclusión desde las Instituciones Educativas

Actualmente se hace necesario que se desarrollen modelos interculturales en las instituciones educativas, donde a nivel pedagógico se puedan desarrollar modelos interculturales e igualitarios los cuales puedan propiciar las condiciones necesarias para que nuestra sociedad, especialmente nuestros jóvenes sean conscientes de la diversidad cultural que los rodea y de la igualdad de derechos de todas las personas; debido a que la coordinación y la colaboración entre todos los agentes hacen que.

Las vivencias de los niños cobran relevancia en las aulas y más si se pueden crear espacios para el debate y la interculturalidad. Estas son temáticas que han tomado fuerza en las últimas décadas, en especial en las instituciones educativas de nuestro país donde los estudiantes proceden de diferentes zonas, con variedad de acervos culturales (ver **tabla 1**). Según los resultados del censo poblacional del Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE, “la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera en 2018 es de 4.671.160 personas, que corresponde al 9,34% de la población total nacional” (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2019, p.9), sin contar con los grupos que no entraron en el censo por sus convicciones culturales, y de los cuales un pequeño grupo se ha desplazado a la ciudad capital y necesitan su vinculación a los procesos sociales, económicos y educativos que les garantice un mejor desarrollo personal y comunitario en espacios donde puedan compartir, debatir y encontrarse entre la diversidad de cada una de sus culturas.

Tabla 1

Comunidad étnica ubicada en Bogotá

Bogotá	% del total nacional de víctimas con cada pertenencia étnica	Mujer	Hombre	LGBTI	No informa
Negro(a) o [32.904 personas]	4,0 Número %	17.242 52,40	15.503 47,12	17 0,05	142 0,43

Indígena	3,4	Número	52,40	47,12	0,05	0,43
[6.876 personas]		%	52,33	47,16	0,01	0,49
Raizal del Archipiélago de San Andrés y Providencia	3,2	Número	142	179	0	1
[322 personas]		%	44,10	55,59	0,00	0,31
Gitano(a) ROM		Número	72	66	0	0
[138 personas] (I)		%	52,17	47,83	0,00	0,00
Palenquero	0,5	Número	5	6	0	0
[11 personas]		%	45,45	54,55	0,00	0,00
Ninguna de las anteriores	4,1	Número	156.260	148.643	127	3.202
[308.232 personas]		%	50,70	48,22	0,04	1,04
Total	4,1	Número	179.736	169.601	145	3.391
[352.873 personas]		%	50,94	48,06	0,04	0,96

Nota. Datos estadísticos tomados del informe anual presentado por la Alcaldía Mayor de Bogotá D.C, 2016.

Como se observa en la tabla anterior, en esta misma línea se encuentran las personas que, sin pertenecer a un grupo étnico específico, por situaciones de seguridad o economía han tenido que salir de las diferentes regiones del país, de las cuales se han reportado según el Registro Único de Víctimas (RUV) cerca de 8,1 millones de personas desplazadas con un aumento paulatino desde 1985 hasta el año 2020. Las personas desplazadas, al igual que las de las comunidades étnicas, han salido de su territorio para buscar nuevas posibilidades de vida asentándose principalmente en la ciudad de Bogotá con la convicción que el Gobierno Nacional les colaboraría para su inclusión en diferentes programas de apoyo, especialmente en los formativos para la continuidad académica de los menores de edad. En este sentido, la capital de nuestro país se convierte en una ciudad receptora de migrantes y desplazados con gran diversidad de culturas.

En relación con lo anterior, desde la educación inicial hasta la educación superior se enfrentan desafíos de gran índole, basados en la necesidad de crear ambientes escolares

incluyentes donde exista el respeto, la aceptación y el manejo de la interculturalidad. Para ello se resalta como eje central educativo el desarrollo de estrategias pedagógicas que fortalezcan los procesos cognitivos, sociales y emocionales, propiciando espacios adecuados para que los niños se sientan cómodos y puedan suplir sus necesidades formativas individuales y grupales, entendiendo la educación intercultural como:

“Aquella en que la comunidad educativa, de manera transversal, respeta la identidad cultural de las y los educandos, proveyendo conocimiento cultural, aptitudes y habilidades para lograr una participación completa y activa en la sociedad, que contribuya al respeto, la comprensión y la solidaridad entre individuos, grupos sociales y étnicos, grupos culturales, religiones y naciones” (Ministerio de Educación Nacional, 2020, p.1).

En esta vía, la inclusión desde la interculturalidad presente en la realidad de las aulas en la actualidad debe enfocarse en la transformación práctica y educativa, que trascienda con dinámicas y estrategias que permitan la optimización de los procesos pedagógicos, donde las ciencias sociales brindan ese apoyo fundamental para una pedagogía incluyente de la cual hacen parte los niños, niñas y jóvenes que, por diferentes circunstancias sociales y económicas del país, han tenido que abandonar sus zonas de origen para enfrentarse a otro tipo de culturas diferentes a las suyas a las que deben adaptarse.

De esta manera, la propuesta con los estudiantes busca la interacción en el aula de clase, aportando y recibiendo de cada una de las culturas el conocimiento, respeto y comprensión desde la diversidad.

Se debe tener en cuenta, que en los asuntos en cuanto a las necesidades de las comunidades educativas, en la mayoría de los espacios educativos del país, debemos en cuenta, que a la hora de evaluar los criterios y aspectos referidos a la interculturalidad, es elemental asumir una postura crítica la cual pueda abordarse desde un punto de vista

reflexivo, En concordancia se busca crear acciones positivas y concretas a ejecutar; bajo el entendido de constituir una planeación integral, la cual está contenida en normas generales y políticas del MEN, en función de promover el respeto y acceso a la educación de todos sus individuos que permitan a los docentes en términos actuales, donde se replantean prácticas educativas en cuanto a los métodos tradicionalistas y conductistas. Dado lo anterior, cabe preguntarse, ¿cómo fortalecer desde las ciencias sociales la interculturalidad como practica de inclusión y apropiación de la diversidad cultural en los estudiantes de grado quinto del IED Colegio República Bolivariana de Venezuela?

Para ello, en mi práctica educativa realicé inicialmente la caracterización del territorio (Guevara, 2015), ya que con esto busqué obtener una línea base que identificara los límites y las condiciones generales del contexto educativo al cual aportar algunas estrategias pedagógicas que permitan el fortalecimiento de la interculturalidad en el aula, identificando las características de la población, sus condiciones sociales y el plan formativo de la institución frente a la interculturalidad, con el fin de orientar las actividades prácticas en las necesidades propias del plantel educativo, de los estudiantes del aula y de la orientación pedagógica del docente que, para el presente estudio, involucra la Institución Educativa Colegio República Bolivariana de Venezuela, lugar donde se desarrolló la práctica educativa.

1.1 La interculturalidad desde la Institución Educativa República Bolivariana de Venezuela: Caracterización

Para identificar como se implementa en la enseñanza – aprendizaje la interculturalidad como proceso formativo integral de los estudiantes de quinto grado de básica primaria, en la Institución Educativa República Bolivariana de Venezuela, primero identifiqué los aspectos geográficos e históricos de la ubicación actual de este plantel educativo debido a que, en términos generales, el territorio juega un papel muy importante para la comprensión de las dinámicas de una población específica, entendiéndose de cierta

manera al territorio como un contenedor de vivencias y de transformaciones que se dan a lo largo de la historia en las que se tejen relaciones sociales, culturales, afectivas, históricas y económicas entorno a este (García, 2006).

Se hace imperativo aclarar en términos generales la forma en la cual se van a usar los conceptos referidos al uso del territorio y su enfoque multidisciplinario debido, es que con base a los elementos antes mencionados desarrollar una reflexión en torno a las relaciones y las transformaciones culturales las cuales giran alrededor de los estudiantes. haciendo una mejor interpretación de sus realidades sociales que involucran su proceso de formación en la Institución Colegio República Bolivariana de Venezuela; todo esto entendiendo el territorio y el espacio como aspecto vital en el que se puede contrastar y describir el desenvolvimiento de las relaciones sociales que los estudiantes establecen con este. En relación con lo anterior, identifiqué que la Institución Educativa República Bolivariana de Venezuela pertenece a la localidad 14 de la ciudad de Bogotá, que es una de las más antiguas y recibió su nombre en honor a varios revolucionarios granadinos que fueron sentenciados a muerte y, posteriormente, fusilados o ahorcados en su afán de lucha por la independencia de la nueva granada de la corona española.

De acuerdo con los informes de la Alcaldía Mayor de Bogotá, la localidad Los Mártires (ver **figura 1**) es la número 14, se encuentra ubicada en el área central de la ciudad. Limita al norte con la localidad de Teusaquillo, al sur con la localidad de Antonio Nariño, al oriente con la localidad de Santa Fe y al occidente, con la localidad de Puente Aranda. Cuenta con un territorio principalmente urbano distribuido a lo largo de 655 hectáreas que equivalen al 2% del área total urbanizada del Distrito Capital. Está conformada por los barrios Veraguas, El Progreso, Eduardo Santos, El Vergel, Santa Isabel, Santa Isabel Sur, La Pepita, Ricaurte, La Sabana, El Listón, Paloquemao, La Estanzuela, Voto Nacional, San Victorino, La Favorita, Santa Fe, Samper Mendoza, Florida, Panamericano, Usatama y

Colseguros (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2015).

En la actualidad esta localidad es una de las más diversas. Allí podemos encontrar espacios como la zona de tolerancia, múltiples moteles y residencias –barrio Santa Fe–, donde el ejercicio de la prostitución es legal; pero cabe resaltar que no siempre fue así: remitiéndonos a la década de los 50, este barrio era una zona residencial de la 'alta alcurnia', y personalidades importantes vivían allí, como el poeta León de Greiff. Con el paso del tiempo y la unificación de Bogotá con los municipios de Usaquén, Suba y Chapinero, los residentes empezaron a migrar, pasando a ser un barrio de clase media, que conservaba su uso residencial, en esa época el panorama era diferente respecto a lo que es actualmente, donde según la Alcaldía Mayor de Bogotá, (2016) domina el expendio de drogas, prostitución, explotación infantil de trabajo y sexual, inseguridad, entre otros.

Cabe resaltar que esta localidad es de muchos contrastes, es decir, aunque se mantiene aún su patrimonio arquitectónico no es un sector que se pueda visitar como un plus turístico, ya que estas construcciones se han convertido en una zona comercial que, actualmente, ocupa gran valor en términos económicos para su población circundante, pues las casas dejadas por algunos habitantes de épocas pasadas hoy se han convertido en grandes bodegas y almacenes de comercialización de diferentes mercancías que son vendidas a los pequeños comerciantes de Bogotá. También considero importante mencionar que, en la localidad del Bronx, la dinámica del expendio de drogas, y la presencia de actores delincuenciales, son los factores que convertirían esta zona en peligrosa, sin embargo, ha disminuido la inseguridad, ya que estos espacios fueron intervenidos por parte del Estado, pero de cierta manera siguen presentes. Por otro lado, la situación precaria para los habitantes de calle de este lugar se ha exacerbado, pues fueron sacados de estos lugares sin ningún tipo de garantías para mejorar sus condiciones de vida, sin ser reubicados, lo que constituye una problemática y un

panorama triste, desolador, que se ve en la localidad, especialmente en este sector del barrio Santa Fe, desde un punto de vista social, educativo y económico.

Diferentes comunidades ven en las manifestaciones de violencia oportunidades para salir a flote del diario vivir y nuestras juventudes se ven abocados desde muy temprana edad a sobrevivir en medio de la selva de cemento ,muchas veces abandonados por sus padres que en la necesidad de conseguir algo de dinero salen desde la madrugada de sus viviendas y regresan en altas horas de la noche permitiendo así que a sus hijos los eduque la calle, aunado a este abandono está la falta de cobertura estatal que va en esta sociedad divergente, como un problema y no le presta mucha atención más que incrementar el pie de fuerza policivo con la construcción de más estaciones de policía, generando mayor inseguridad, lo que se pretende demostrar con la presente investigación es documentar la incidencia de la violencia directa y estructural, sembrarse en pueblos y ciudades, esto se debe a que se ha visto en la pobreza la oportunidad de blindar su poder y utilizar la sociedad abandonada para demostrar que con violencia se puede salir adelante, y estas comunidades después de ser sitios de refugio de la violencia y desplazamiento se convirtieron en sitios vetados muchas veces hasta para sus mismos vecinos, con la construcción de fronteras invisibles no pueden pasar de un sitio a otro dentro de su misma comunidad.

1.2 Influencia Territorial en el Desarrollo de la Interculturalidad de los Estudiantes

En la localidad de los Mártires, específicamente en el barrio Santa Fe, se encuentra ubicado el Colegio República Bolivariana de Venezuela (IED). Este barrio es de fuertes contrastes y tensiones por sus diferentes dinámicas que causan controversias. Esta institución educativa se ubica en esta zona hace más de 25 años convirtiéndose hoy en día en una institución pionera en educación inclusiva.

Esta institución ha implementado en su Proyecto Educativo Institucional, según (Lorenza et al., 2013), el garantizar el derecho a la educación para todos los niños y niñas de la localidad

de los Mártires. Desde el año 2007 la Institución se concentra en la perspectiva de brindar una educación inclusiva, y para garantizar este derecho para todos los niños y niñas incluyó, por medio de un proyecto en el mismo año, a los niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE), particularmente autismo y déficit cognitivo leve y/o moderado. En este sentido, se tomó como fundamentos la normatividad vigente en los artículos 23, 29, 44, 67, 68, 86, y 87 de la Constitución Política de Colombia, la cual declara el derecho a la educación para todos los niños, niñas y jóvenes de Colombia, entendiéndose que:

“La integración hacia la inclusión de todos y todas aquellos que, por su diversidad, o en muchos casos por su extrema vulnerabilidad dadas sus condiciones de contexto o por sus Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP) se encuentran excluidos de procesos educativos, culturales, recreativos, laborales y de participación social” (LORES HINOJOS, 2016).

Bajo estos fundamentos lo que busca el colegio es que las infancias tengan la garantía de una educación inclusiva, haciendo cumplir con lo estipulado en la constitución política, además de que la institución se centra seriamente en el contexto y las necesidades de cada niño y niña para así diseñar estrategias pedagógicas y didácticas con el fin de brindarles una experiencia significativa que aporte a su pleno desarrollo.

En el PEI el colegio se percibe como un espacio privilegiado de encuentro de la diversidad de niños, niñas y jóvenes de diferentes procedencias culturales, de credos, de ritmos de aprendizaje, reconociendo las expectativas y necesidades de la población escolar y de su comunidad, y así también la importancia de dignificar al ser humano en su contexto real, construyendo en lo cotidiano sus valores y principios (Colegio República Bolivariana de Venezuela (IED), 2013, p.9, 26-27).

Este reconocimiento nace desde el contexto donde se ubica el colegio, porque la mayoría de las estudiantes son de la localidad y cada uno de ellos presenta condiciones de

vida diferentes, es decir, algunos son procedentes de familias disfuncionales, son huérfanos que vienen de la institución Bienestar Familiar o son hijos de las trabajadoras sexuales del sector, y esto complejiza sus ritmos de aprendizaje, aunque no todos presenten problemas de esta índole. Para presenciar un poco lo que declara este documento en esta parte, debo hacer mención acerca de las procedencias culturales y étnicas de los estudiantes, ya que la gran mayoría de diversidades está sujeta a la dinámica migratoria que se ha dado a raíz del conflicto armado en el país, además de la actual inmigración extranjera, pues dada la complejidad que esto abarca, y que las familias experimentan en busca de condiciones de inclusión en todo los ámbitos, el colegio busca acoger a los niños y niñas que, bajo este flagelo, necesitan atención, garantizándoles educación inclusiva, lo que ha generado que las aulas escolares estén integradas por estudiantes con diversidades culturales. Por medio del análisis de los ritmos y estilos de aprendizaje, así como la participación integral de los alumnos, de igual manera el apoyo profesional de personal calificado y la participación de los padres de familia en los procesos educativos.

Algunas partes de la personalidad son más susceptibles a la genética o al entorno y al aprendizaje que otras. Por tanto, la genética y el medio ambiente coexisten en el tiempo y han jugado un papel en una interacción inseparable desde el principio. Los científicos coinciden en que ninguna característica o cualidad es puramente hereditaria o ambiental.

Según García (2006) La personalidad no se hereda directamente. Lo que se hereda es la tendencia a desarrollarse en determinados aspectos. Debido a la herencia, los humanos aprenden ciertas actitudes y costumbres culturales más fácilmente que otras. La herencia puede afectar la determinación de determinadas características más que determinadas características, aunque también juega un papel decisivo en las principales tendencias de respuesta (como el nivel de actividad, la sensibilidad y la adaptabilidad), puede ser más evidente en las características físicas. La herencia no solo proporciona la posibilidad y las

características del desarrollo y comportamiento de las especies, sino también el origen de las diferencias individuales.

También debemos distinguir entre herederos e innatos. Primero, la herencia depende de las células germinales y de los padres en el momento de la fertilización. Por otro lado, innato depende del útero de la madre.

En entornos como el colegio o zonas de esparcimiento de las comunidades, el estudiante se adentra a un grupo o diferentes grupos sociales que se consideran más o menos organizados, en el que cada ser humano debe encontrar un lugar en ese o esos grupos sociales (Torres et al., 2014). Ya sea dominante o suave, dominante u oculto, la posición que ocupará depende en cierta medida de las cualidades que ya posee. Esto depende también de lo que el grupo quiera de él, y de dónde genere la menor tensión y la mayor satisfacción, el estudiante asumió un rol que tuvo mucho que ver con su dirección de desarrollo posterior.

Después de asignarle el rol, se le alienta y en algunos casos obliga a que haga su parte y una de las siguientes dos responsabilidades: obtener satisfacción mientras realiza la tarea o soportar la menor presión en el camino. Las características habituales se forman así. Hicimos lo que esperaban de nosotros y repetimos las cosas que nos dieron reconocimiento social.

Todos los seres humanos que pertenecen a una sociedad siempre dependen de otros o de un grupo de personas para sobrevivir o llevar a cabo su proyecto de vida personal y profesional, pero también dependen del trabajo, esta es una forma de obtener ganancias y también se puede utilizar como una forma de desarrollo personal o profesional. A veces, una persona se obliga a dejar un rol y cambiarlo por otro, pero esto se hace bajo presión social producto de afirmaciones relacionadas con el status o con la posibilidad de bienestar que tienen ciertas profesiones.

Algunas actividades de un individuo son su propia elección, pero la mayoría de las actividades son obligatorias o impuestas por otras personas. Con la prueba de que las fuerzas

sociales pueden cambiar el proceso de desarrollo de la personalidad de una persona, e incluso ocasionar cambios significativamente importantes, no es de extrañar que alguien se logre afirmar que la personalidad es un producto enteramente de su entorno.

Por lo anterior existe en algunos grupos sociales o humanos diferentes representaciones asociadas a la toma de decisiones, estos decisores externos suelen tener una imposición basada en el mando que puede llegar a tener en el rol de la sociedad

Esta actitud que asumen quienes gobiernan directamente a los demás. Definido de esta manera, el concepto de relaciones y subordinación se torna amplio porque incluye tanto a la persona autoritaria en la sociedad, como al subordinado que termina no tomando su decisión, sino que toma el de otra persona por lo cual siempre existen jerarquías en la sociedad, por ejemplo. El director de la oficina lidera un grupo de personal subalterno y el director de la escuela lidera un grupo de maestros.

Las órdenes dadas por la persona que asume ese rol en otros seres humanos son: lograr cosas a través de otros, dar órdenes e instrucciones. Las personas con actitud de mando sobre otras no formarán equipos, su presencia es crucial, porque la respuesta de los subordinados es escapar y dispersarse.

Según Siches (1942), esa Autoridad puede aplicarse a un solo subordinado, o bien a todo el grupo. Se trata siempre de relaciones interpersonales, cuya acción puede ejercerse según los siguientes principios:

- Principio de autoridad
- Principio de igualdad
- Principio de subordinación

No todas las personas que ejercen mando sobre otras actúan de la misma manera, porque depende de las inclinaciones y temperamentos de todos. Algunas personas pueden entrar fácilmente en contacto con otras y ganarse su confianza sin tener que distinguir entre

clases o jerarquías. En cambio, para otros, su relación solo puede establecerse con personas de su propia clase o de su propio entorno social. También hay personas a las que les gusta entrar en contacto con personas que creen que son peores, porque pueden satisfacer sus tendencias dominantes, porque desde el fondo de su corazón, casi siempre son personas con complejo de inferioridad. (Tejeda, 2021)

1.3 Desarrollo Inclusivo en la Interculturalidad en el Aula

En la actualidad, y bajo la emergencia sanitaria que atraviesa el mundo y Colombia a causa de la pandemia de la covid-19, el colegio lanzó la Biblioteca Azul para la Inclusión, que es un proyecto que nace de la necesidad de conservar los principios de la educación inclusiva y por la diversidad, planteando como objetivo “fortalecer procesos de Educación Inclusiva y aportar a la comprensión de la diversidad como patrimonio de la humanidad y como recurso fundamental para la preservación de la paz desde la virtualidad” (Toro et al., 2019, párr. 1). En este orden de ideas, “se trata del sitio ‘<https://bibliotecaazul.weebly.com>’, en donde se encontrará una amplia compilación de artículos, informes de educación, investigaciones, estrategias metodológicas probadas, documentos normativos, conceptuales y de sensibilización y demás material académico liderado por maestros y especialistas” (Secretaría de Educación Distrital- SED, 2020, párr. 8), con la intención de que todo los docentes, niños y niñas tengan acceso a los materiales educativos recopilados durante más de 10 años por la institución.

Esta plataforma también posibilita que todos los docentes de Colombia aporten su conocimiento y este se democratice y, por ende, se propicie la educación inclusiva. Los documentos que se presentan en esta página hacen hincapié en la inclusión y la oportunidad del acceso a la formación de los estudiantes, pero realmente no se observa un material de análisis que profundice específicamente en el tema de interculturalidad como un proceso de transformación de conocimientos, valores y representaciones que propicien las relaciones

interculturales o de los saberes propios de los estudiantes que pertenecen a diferentes comunidades.

Por medio de espacios de colaboración con los docentes y asesores pedagógicos podemos evidenciar que la utilización del modelo pedagógico el cual se ha puesto en marcha para analizar de forma rigurosa la interculturalidad con los estudiantes se base exclusivamente en dos modelos. a saber, el primero basado en el currículo multicultural, fundamentado en el primer modelo presentado por Banks (1986), donde se incluyen en el plan de estudios algunos temas o elementos de diferentes culturas, pero sin que ello suponga un cambio sustancial en el currículo, y el segundo, el modelo multicultural o de promoción del pluralismo cultural basado en el noveno modelo presentado por Banks (1986), el cual no se enfoca en promover las particularidades culturales en el aula, sino que su fin es desarrollar en los estudiantes el gusto y la capacidad de trabajar en la construcción conjunta de una sociedad donde las diferencias culturales se consideran una riqueza común y no un factor de división, trabajando más acertadamente los fines de la educación intercultural (Sedano, 2016). Estos modelos les han permitido trabajar desde el aula el enfoque socio crítico que tiene por principio el respeto hacia la diversidad cultural aplicándolo en el proceso formativo desde un punto de vista personal. En palabras del docente a cargo del aula del grado quinto de primaria del Colegio, este enfoque se desarrolla:

Reconociendo y validando la inclusión como derecho que tiene todo ser humano, desde el mismo PEI y, en consecuencia, abriendo los espacios escolares y el aula específicamente para implementar estrategias pedagógicas encaminadas al desarrollo y promoción de las dimensiones y de todo ser humano (Docente del grado, entrevista anexo E)

Esta apreciación permite intuir la necesidad de orientar la labor docente en el trabajo práctico del aula con los estudiantes que no solo lo incluya en el plan de estudios de las

diferentes áreas, sino que aporte al manejo integral de los procesos de formación con el fin que se logre crear una conexión entre la escuela y la sociedad que valore la interculturalidad.

Capítulo II. Experiencias Interculturales Educativas: Estado del Arte

En el presente capítulo se pretende identificar de forma objetiva el uso de las fuentes de información, desde un enfoque cualitativo, y como por medio de la utilización de motores de búsqueda de información académica indexada, así como la confrontación y el análisis de fuentes primarias, analizar la forma en como la interculturalidad se presenta como una receta eficaz para el reconocimiento de la diversidad con base a las diferencias con el otro.

. En este orden de ideas, en el siguiente apartado se relacionan investigaciones que permiten nutrir la discusión, la importancia de realizar la inclusión intercultural en el aula basada en la educación para todos creando espacios de respeto y entendimiento social donde se valore, acepte y fortalezca la cultura individual.

Así mismo, es importante tener en cuenta el tiempo y espacio de la información rastreada, estableciendo criterios de búsqueda e incluyendo periodos de tiempo. Con base a estos conceptos, y tomando la ruta metodológica que propone Létourneau para el análisis documental, realicé mi ejercicio analítico de la siguiente manera:

- Búsqueda de información referente a la interculturalidad en los procesos de formación.
- Luego de encontrar documentos relacionados, los clasifiqué y organicé para leerlos y analizarlos de acuerdo con su pertinencia respecto de los objetivos propuestos (Létourneau, 2009).

Este análisis de documentos me permitió realizar la reflexión y la presentación del estado del arte de la interculturalidad, así como presentar el horizonte conceptual, vinculando distintas nociones en la relación entre diversidad cultural, competencias interculturales, interculturalidad y pedagogía. En este sentido, el análisis documental se utilizó para indagar

sobre los sentidos y significados de las competencias entorno a la diversidad cultural en el documento maestro de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, puesto que presenta el proyecto de formación, los núcleos, objetivos y, en general, todo aquello que compone el programa.

En cuanto a lo referido a las dinámicas las cuales se presentan en el análisis del estado del arte, debemos entender que las realidades en cuanto a la inclusión cultural la cual transforma la realidad de los estudiantes desde un cambio mismo del sistema educativo. En las últimas décadas Colombia ha sido un laboratorio social donde la educación se ha convertido en pilar de transformación e inclusión. (Caballero, 2017) Por eso recogí algunos estudios que permiten tener bosquejos y adelantos para esta investigación.

La realidad de nuestro país, siendo este un país tan complejo en sí mismo, evidencia el hecho de la necesidad de reconocer diferentes factores como lo son en primera instancia las consecuencias de más de medio siglo de conflicto armado, el cual afecto enormemente las dinámicas bajo las cuales estaba concebida la educación en zonas rurales y urbanas, la cual tuvo que experimentar asesinatos y escenarios de reclutamiento forzado de menores de parte de grupos armados; así como lo fue en su momento la irrupción del narcotráfico y el desarrollo de una cultura del facilismo la cual permeo hasta lo más profundo la forma bajo la cual estaba concebida la vida misma en nuestro país, por tal razón más que nunca se hacen fundamentales el reconocimiento de las diferencias culturales, y la aceptación del otro.

Al convertirse la interculturalidad en una herramienta fáctica, que es demostrada por las acciones de un yo hacía un otro que no es igual a mí, reconociendo al otro en un diálogo respetuoso de su ser en su armonía y complejidad y comprendiendo que vivo en una diversidad, se llega a la conclusión que la interculturalidad es un discurso que deberíamos aplicar todos. Es desde esa perspectiva, que debería tener una actuación el docente en sus espacios académicos. Entender que existe la pluralidad y que esta mezcla de vivencias y experiencias que enriquecen la vida misma.

La educación intercultural es un derecho, tácitamente dicho, y “un deber social para el desarrollo de la persona dentro de las pautas de diversidad y participación, con la finalidad de garantizar el disfrute equitativo de los derechos sociales en el ámbito educativo” (Pérez M., 2016, p.163) Por tanto, es importante que el docente que dirige espacios educativos los transforme en espacios interculturales, vistos desde el modelo de atención a la diversidad y que aplique la interculturalidad funcional, como competencias faltantes en estos niños y niñas en formación que se enfrentan a una sociedad compleja.

La escuela es un espacio que puede enriquecerse de las diferentes formas de vivir y pensar de parte de sus miembros. Al ser un lugar donde se convive con muchas personas, se puede concebir como un punto multicultural en donde se puede reconocer al otro. Visto desde esta perspectiva, los docentes deben aprovisionarse de competencias interculturales para no solo entender que viven con muchas culturas, sino ser el modelo para que niños y niñas se puedan comprender como un otro diferente a mí y permitir ese diálogo respetuoso entre sus miembros.

En la escuela se debe tener claro este dilema, ya que en muchas ocasiones se relaciona la interculturalidad con la diversidad cultural étnica y se confunde con el término de multiculturalidad, y como escenario de construcción del conocimiento de la sociedad, se debe aclarar esta distinción entre conceptos. Si así lo tiene el docente, quien dirige estos espacios, podrá lograr contextos más inclusivos para sus estudiantes.

Es un reto grande para los maestros que laboran contemporáneos al reconocimiento de la interculturalidad en la escuela, ya que se encuentran inmersos en contextos desprovistos de comprensión de este fenómeno. Se hace necesario, entonces, que los maestros utilicen la interculturalidad como recurso dinamizador en sus clases. Proveyendo en sus escenarios académicos y secuencias didácticas de una visión intercultural y de valores hacía la diferencia cultural para que se convierta en un componente esencial de nuestras sociedades. Esto lo

proponen Ballesteros y Fontecha a través de la teoría de la pedagogía de la acogida, que busca:

Desde el ámbito educativo y a través de las prácticas de los docentes, se pretende que las personas de diferentes culturas y creencias se integren en la sociedad de acogida, pero, además, que esa sociedad de acogida sea capaz de convivir y concebir la pluralidad cultural de manera positiva. (2013; 2019, p. 20)

De esta manera se ayudará a que más niños y niñas sean tolerantes y comprensivos con un otro que nunca va a ser igual a mí.

La educación intercultural propone “una mirada de la pluralidad cultural como una riqueza, aprecia el mundo de lo humano, en el mundo de la cultura, su pluralidad de expresiones, las valora como una sobreabundancia” (Sagastizabal et al., 2009, p. 75).

Estamos frente a una sociedad que aún sigue enfrascada en que lo diferente de una población o individuos es meramente sus rasgos biológicos, su color, su forma de hablar, etc., sin pensar que detrás de muchas de estas personas hay unas trayectorias vivenciales y culturales que hacen parte de sus historias y de sus costumbres. Arizala señala que “la diferencia es un dilema muy complejo, a la hora de hacer mención sobre la cuestión de la diversidad, cuando pensamos en las diferencias o en aquellos que (son) diferente(s), se le atribuye el nombre de raro o loco” (2019, p. 70). Con esta afirmación es difícil adentrarnos en el entendimiento de las diferencias, sin descalificar o desvalorizar con lo que no se asemeja a los paradigmas que calificamos como ‘normal’ desconociendo las diferencias, lo cual lleva al incremento de la discriminación racial y étnica que, aunque se han intentado cerrar, las brechas sociales en términos del reconocimiento de la interculturalidad no se implementan adecuadamente desde políticas sólidas que trasciendan más allá de su sola divulgación.

A partir del análisis de social en un contexto urbano, podemos analizar los aspectos referidos al espacio, las relaciones espaciales, las cuales se encuentran configuradas por el

individualismo, el ritmo económico desmedido, una temporalidad y unos lazos sociales que conforman relaciones desiguales, asimétricas, con un cierto matiz de clasismo tanto en la escuela como en la sociedad urbana, en general, que se ve enmarcada en distintos escenarios (Arroyo, 2015). En efecto, Colombia es un país que ha sufrido de una migración interna a gran escala desde todos los territorios por diferentes problemas sociales y económicos de las comunidades, principalmente las indígenas, afros, palenqueras y campesinas, y debido a esta problemática de migración han tenido que establecerse en muchas ciudades capitales.

Ubicándonos concretamente en Bogotá, se observa que existen diferentes estrategias gubernamentales que buscan atender a esta población trabajando en el fomento, desde el escenario escolar, de la inclusión basada en la diversidad cultural, pero se evidencia desde la práctica real en el aula que se dificulta su implementación y que, debido a esto, en los escenarios educativos no se propician realmente estrategias de reconocimiento de las diferencias, continuando con una educación tradicionalista con prácticas xenófobas y racistas de toda índole.

En su tesis doctoral, realizada en el Colegio República Bolivariana de Venezuela, Florido (2018) afirma que:

“La exclusión hace parte de la cosmovisión cultural, de la misma forma o incluso como consecuencia de otra idea igual de potente, la normalidad; los grupos sociales se dividen entre normales y anormales, los anormales son todas aquellas personas diferentes al estereotipo reinante en la cultura; la normalidad es entonces una ideología que configura las prácticas de exclusión del anormal” (p.34).

En efecto, la categorización de lo normal hace que naturalicemos las diferencias, es decir, que la normalidad hace que deshumanicemos a los sujetos en cuestión, ya que no encajan en lo que es aceptado en una sociedad concreta. Frente a lo anterior, es necesario mencionar que no es sencillo para todos los individuos la adaptación a escenarios ajenos y,

aunque estén en disposición para adaptarse, es posible que no logren consolidarla siendo calificados como los no adaptados, sin tener en cuenta que en muchos casos son procesos involuntarios que surgen por la complejidad que vivencian en relación a los diferentes escenarios en los que se ven enfrentados, donde no cuentan con garantías de reconocimiento de su propia identidad cultural, y en las que se frustra el respeto por la de los demás, debilitando la educación inclusiva. En el contexto de lo urbano esta carencia en la educación inclusiva ha acarreado devastadoras consecuencias sobre la cultura de diferentes comunidades, lo que conlleva a la pérdida de sus propias tradiciones que ha generado también una autoexclusión por su parte.

Adentrándonos en este análisis, la escuela es, por un lado, todavía un escenario de exclusión y, por otro, un espacio de navegación de saberes respecto a temas identidad, de diversidad y de diferencias, y es por ello por lo que se podría decir que esta es aún una potenciadora de la desigualdad y de la pérdida paulatina de las identidades, costumbres, expresiones y relaciones culturales propias de diferentes comunidades que se desarrollan en su interior. Por lo anterior, es importante que se analice el papel de las escuelas urbanas y públicas en búsqueda de estrategias en las que se pueda fortalecer los lazos de las identidades culturales a través del reconocimiento, tanto de los derechos constitucionales como los étnicos.

Al referirse a interculturalidad, García (2006) identifica que este es “un término analítico y multidimensional, que se sitúa simultáneamente como perspectiva ética-filosófica, epistémica, pedagógica, metodológica, social, política y jurídica” (p.4). Así, consideran los autores que existe cierto consenso en sostener que la construcción conceptual de la interculturalidad es difusa, y no pocas veces incluso confusa. De igual manera, basados en la definición de la multiculturalidad como la “la presencia de varias culturas que conviven en el mismo espacio geográfico, físico o social” (Diccionario Actual, 2017, párr. 1), consideran

que las diversas culturas presentes en la sociedad merecen de igual respeto e interés en los procesos de formación integral de los estudiantes, entendida como la existencia de culturas, etnias o grupos diferentes en yuxtaposición en una ciudad o nación, que permite hacer visibles a grupos minoritarios y a veces discriminados, pero no abarca en su totalidad la relación de interacción social que debería existir entre ellas.

Relacionando los conceptos de multiculturalidad e interculturalidad con la educación, Arroyo (2013; 2016) considera que el mundo es diverso y en él existen distintos cuerpos, vidas, subjetividades y pensamientos, razón por la que es posible afirmar que estos se han convertido en el centro de la reflexión y el análisis de las ciencias sociales, de los y las investigadoras, pero, así mismo, también de algunos y algunas docentes en el aula. En este contexto aparece la pregunta de cómo es posible desarrollar los procesos educativos y a la vez acercarse a los sujetos con los que cotidianamente se encuentra el educador en las instituciones educativas, así como por fuera de ellas, de manera que sea factible generar una práctica que no sólo reconozca la colonización interna, sino que además pueda trascenderla (Arroyo como se citó en Di Caudo et al., 2016a).

Para ello, señala que hay necesidad en profundizar en la reflexión que nadie teoriza, aprende o enseña desde un no lugar, en que la mayoría de las teorías y pedagogías están determinadas por una posición personal, y que, en esa medida, esto es importante reconocerlo como un primer paso para generar investigaciones y prácticas pedagógicas descolonizadas. Por otra parte, también es conveniente reflexionar sobre la epistemología-pedagogía racista o sexista que aún hoy se sigue reproduciendo, para no infravalorar los conocimientos propios y aquellos con los que las niñas, niños y jóvenes llegan al contacto cotidiano en las clases, en los espacios de recreo escolar, familiar y social.

De esta forma, Arroyo (2016) considera que es central preguntarse por la escuela/universidad occidentalizada y las prácticas educativas que se aprenden en ella, por los

privilegios de un canon que no incluye en muchos casos a las mujeres, a los afros o indígenas, y considera superiores ciertas producciones académicas que no interactúan con esas otras experiencias sociales y educativas de otras poblaciones del mundo. Es necesario entonces pensar en construir cotidianamente en esos espacios y por fuera de ellos en pedagogías decoloniales e interculturales.

Para Ortiz (2015), la interculturalidad es un paradigma emergente de las relaciones sociales que permite construir puentes entre culturas para una mejor comprensión de las diferencias y un adecuado reconocimiento de las semejanzas. Así, la interculturalidad está inevitablemente ligada a la cuestión de la identidad, por lo que debemos reconocer nuestras propias características y, de esta forma, poder comprender las de los demás entablando diálogos creativos para mejorar el entendimiento mutuo. En los argumentos de Ortiz (2015) se considera que la educación intercultural es el espacio productivo para desarrollar estos puentes, lo que significa relacionar la diversidad de conocimientos que se examina en cada área específica. Esta *puesta en relación* hace de la interculturalidad una herramienta eficaz para la interacción entre ideas, personas y grupos humanos, con el fin de atender en la diversidad de culturas y tipos de aprendizaje en el aula las necesidades particulares de los estudiantes, cuyo objetivo sea transformar la realidad actual frente a la inclusividad.

De esta manera, existen varios criterios pedagógicos que permiten la construcción de los puentes entre las culturas para que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias que les faciliten la comprensión de su propia identidad y la de los demás, de modo que también sea posible elaborar una crítica que conlleve el cuestionar las prácticas personales y sociales que solo propician la exclusión. En este sentido el autor concluye que:

La interculturalidad aplicada en el aula favorece los aprendizajes necesarios para que la comunidad educativa pueda mantener su unidad, por medio del respeto de los criterios de diversidad, las opiniones y características individuales sin por ello

pretender volver iguales a quienes son diferentes, tampoco impidiendo las manifestaciones propias de cada persona, grupo o cultura. (Ortiz, 2015)

Complementando el análisis de Ortiz (2015), para Guzman (2018) la educación actual tiene “un carácter de evangelización socio civilizatoria en los valores, tradiciones y formas de pensamiento occidental” (p. 199) que busca la adaptación de las comunidades a culturas no propias, lo que involucra un reto histórico-civilizador para responder a diferentes exigencias y demandas de la población en la construcción de una sociedad multicultural, que parte desde los procesos de enseñanza-aprendizaje planteados en las instituciones educativas donde el reconocer e implementar un modelo educativo basado en la interculturalidad podría propiciar la inclusión y el desarrollo adecuado de una sociedad que identifica y acepta la diversidad socio-cultural.

Lo anterior se relaciona con los postulados de Arroyo (2015) quien considera que el concepto de *educación intercultural*, como el de *inclusión educativa*, tienen un terreno común, proponiendo repensar las prácticas pedagógicas y la organización escolar de los centros de formación para que la educación intercultural sea el camino para conseguir la inclusión educativa, puesto que una y otra concepción comparten muchos de sus objetivos. En este sentido, el enfoque de la propuesta de Arroyo es el “hacer escuela” desde la equidad y la justicia, mediante la atención a la diversidad respondiendo a las necesidades concretas de cada estudiante, y no a colectivos particulares.

Por lo tanto, Arroyo (2015) considera dejar de hablar de colectivos desfavorecidos y empezar a cambiar desde el interior de las instituciones educativas, especialmente en el aula de clases, el currículo, las estrategias, metodologías y las didácticas, sin olvidar el objetivo común de la inclusión de todo el estudiantado, proporcionándole todo aquello que necesitará para crecer en esta diversidad. Así, la educación intercultural y la inclusión educativa no son

una meta sino un proceso, una forma de enseñar y aprender, en definitiva, una forma de estar, ser y hacer educación.

Estos postulados se complementan con la afirmación que hace Cifuentes (2011) para quien, junto al discurso de la diferencia, el de la interculturalidad ha pasado a formar parte de la agenda político-pedagógica en las escuelas durante la última década. Su propuesta de investigación se enfocó en profundizar sobre el estudio de los usos y abusos de dichos discursos en el ámbito de la educación intercultural bilingüe, mostrando en sus resultados que en el caso del Ecuador, país en el que desarrolló su trabajo, es latente la desigualdad socioeconómica estructural entre la población indígena que promueve la migración del campo a la ciudad y que conlleva una necesidad acuciante de trabajar entre los estudiantes, más allá del componente cultural y cosmogónico.

Cifuentes (2011) concluye que debe existir una concordancia entre trabajo-escuela para que los estudiantes puedan conseguir mejores posiciones laborales que les permita abandonar la situación social o económica en la que se encuentran, pero que esta se debilita en muchos casos en la diversidad de las comunidades étnicas que pasan de su territorio a buscar mejores oportunidades en las ciudades capitales, debido a que en su inclusión a la educación existe un bajo alcance de los objetivos de formación que se refleja en deficientes rendimientos académicos ya que, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, no se realiza adecuadamente la integración de estrategias de interculturalidad que los acerquen de manera efectiva a un aprendizaje significativo. Este fenómeno podría replicarse en países como Colombia debido a su considerable porcentaje de población indígena en las zonas urbanas, que se ve agravada por no contar con un acompañamiento pertinente para su inclusión en la interculturalidad con políticas adecuadas de igualdad social, económica y cultural aplicadas desde su realidad, por lo que la población indígena sigue anclada en las mismas posiciones

asimétricas respecto a la mayoría de la sociedad blanco-mestiza en la que no se registran tan severos índices de pobreza.

Así mismo, Rodríguez (2018) considera que, entre los procesos educativos interculturales bilingües en el ámbito escolar, existe un proceso de castellanización de la lengua propia indígena y de sus culturas avanzando en un cambio de la identidad que signa a estas comunidades por un sesgo más hispano-mestizo-occidental, lo que con el tiempo llevará a la pérdida de los conocimientos ancestrales de estas poblaciones, que hacen parte de las vivencias y culturas de la sociedad. Estas evidencias deberían prender las alarmas sobre los procesos negativos que podría representar la interculturalidad en la escuela cuando no es llevado a cabo en paralelo, o fundamentado, en una política pedagógica-intercultural que sea respetuosa de las tradiciones, la cultura y las expresiones de los pueblos minoritarios.

En esta misma línea, pero enfocados en cómo crear estrategias pedagógicas que permitan la interculturalidad en el aula, Morales (2017) indagaron sobre la relación entre la interculturalidad y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) como herramientas digitales para docentes y estudiantes que facilitan y contribuyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad. Entre sus conclusiones afirman que la mayor parte de docentes utilizan videos e imágenes para impartir sus clases, pero también se apoyan en herramientas TIC adicionales como diccionarios, blogs y software educativo, aunque en menor medida, para complementar el proceso de construcción de conocimiento. Pero consideran que a pesar de que se están utilizando las TIC dentro de la enseñanza intercultural, existe un problema de fondo puesto que el material proporcionado a las escuelas, en la mayoría de los casos, se encuentra en castellano, lo cual constituye un limitante para lograr el propósito de una educación intercultural integral, en el que la lengua propia de los estudiantes de comunidades étnicas haga parte del material pedagógico en el que se desarrollan las clases.

Esta dificultad promueve inseguridad y miedos en los estudiantes para asistir a los planteles educativos por lo cual en muchos casos prefieren no continuar con su formación académica o desertan durante el proceso. Por lo tanto, estos autores hacen énfasis en la importancia de implementar estrategias educativas que aporten a las necesidades de los estudiantes insistiendo en la diversidad e interculturalidad y sus vínculos con las TIC como una herramienta que genera motivaciones intrínsecas y extrínsecas en el autoaprendizaje, pero que deben irse actualizando y mejorando acorde a la particularidad de la diversidad cultural.

Por su parte, los estudios de Leiva (2015), realizados en España, afirman que a pesar de que existe un desfase entre la teoría y la práctica de la interculturalidad en el aula, y aunque persista cierta idea de compensación educativa en el concepto de educación intercultural, son cada vez más los docentes que optan por la interculturalidad como alternativa pedagógica para construir una escuela más optimista, solidaria y humana. Para este autor, la interculturalidad no tiene por qué centrarse exclusivamente en conocer al otro, sino en emplear esa diferencia cultural para aprovecharla educativamente y así enriquecer la convivencia y el aprendizaje para hacer de las escuelas espacios vivos de humanidad.

Desde este punto de vista, las actividades interculturales “serían realmente tales en la medida en que puedan responder a un intento consciente y planificado de aprender a convivir en la diversidad como algo absolutamente ineludible” (Leiva, 2015) y este sería el fundamento de una escuela más humana e inclusiva, donde la comunidad educativa se centre en crear procesos de formación que se preocupan por las características individuales de sus estudiantes creando un espacio educativo para aprender, identificar y aceptar la diversidad. Dentro de este marco, Leiva (2015) considera la importancia de la creación de comunidades de aprendizaje intercultural que integra a los directivos docentes, los docentes, las familias y los estudiantes, en las que todos aprendan de todos haciendo, proponiendo y creando

estrategias educativas interculturales, mediante el intercambio y la interacción dialógica, creando una conciencia clara de la importancia de la participación activa de cada uno de los integrantes para desarrollar la formación intercultural escolar integral, sin enfocar solo esta responsabilidad al docente en el aula.

Por último, se ha considerado lo expresado por Caballero (2017) quienes partieron de la premisa según la cual la educación, como una herramienta para el cambio social, es capaz de incluir a todos sus individuos. Basado en lo anterior, investigaron sobre aquellas experiencias y estudios relacionados con la educación intercultural en las que se pone de manifiesto la capacidad para contribuir, de modo directo o indirecto, a la construcción de una sociedad inclusiva en la que las diferencias culturales no supongan ningún tipo de desigualdad o sentimiento de discriminación.

De acuerdo con las autoras, aquellos estudios que vienen vinculados a experiencias educativas que fomentan una educación intercultural suelen coincidir con la enseñanza por proyectos en la que existe transversalidad de materias y, en este sentido, pudieron observar que esta tendencia parece ser la más compartida por los expertos de esta temática, quienes hablan de escuelas constituidas como comunidades interculturales donde confluyen agentes educativos, sociales y familiares, desde políticas democráticas que permitan los cambios y estructuras de procesos que van más allá de ideales asistencialistas, permitiendo con ello congruencia de saberes y experiencias (Caballero C. y., 2017). concluyen que al menos en lo que se refiere a España, país de estudio, el panorama científico-investigador sigue adoleciendo de estudios empíricos que se sustenten en la práctica educativa, así, en las fuentes consultadas, encontraron análisis situados en el “diagnóstico” de la situación y no tanto en el “tratamiento” que permitiera una transformación concreta de las realidades culturales en las escuelas.

En conclusión, podemos afirmar de forma categórica que, dentro de los procesos referidos al análisis de las fuentes para el desarrollo de este trabajo, existe un panorama en el cual más del 80% de las fuentes analizadas, especialmente en cuanto a los estudios referidos a la inclusión, interculturalidad y la inclusión en el sistema educativo los cuales son conceptos claves en el desarrollo de los elementos claves para el funcionamiento de la investigación.

En conclusión, acorde a los referentes del estado del arte presentados, puedo identificar que en más del 75% de los estudios analizados se centran más en evaluar situaciones y no tanto en la parte que precede a la evaluación de una realidad que genere nuevos conocimientos de la interculturalidad como un proceso de formación continua, siendo esta la base para el cambio y transformación positiva de las vivencias sociales.

El método de estudio de caso propende por un examen de las situaciones en su contexto real, utilizado frecuentemente por las ciencias humanas y sociales es en la investigación educativa donde se ha utilizado en mayor medida. El estudio de casos contribuye para la mejora de la realidad social revisa el escenario de manera integral donde confluyen sinnúmero de factores que permite una gran flexibilidad en el manejo de la información, las cuales brindan grandes ventajas a una investigación con el enfoque decidido para esta investigación, que exige además de profundidad y técnica metodológica una aproximación al entorno regional o local donde se desenvuelve la investigación (Chávez, 2016). En el estudio de caso se busca la máxima comprensión en el significado de una experiencia.

En la actualidad, la ciencia pedagógica se encuentra en constante búsqueda de las formas más efectivas de educar a personas de diferentes edades, para lo cual se refiere a la vivencia de las mejores prácticas educativas. De allí que conceptos como la práctica pedagógica sea tan utilizado en la actualidad, sobre este tema Bai (2019), cita que “son esas

actividades de aprendizaje que sustentan la unidad de contenido, el enfoque de instrucción, como el aprendizaje activo, el modelo constructivista, la participación de estudiante a estudiante; enseñanza a múltiples estilos de aprendizaje, variedad de evaluaciones” (p. 612). En otras palabras, son esos métodos, estrategias y estilos de instrucción que utilizan los profesores para enseñar a los alumnos, de acuerdo con las creencias del maestro, las necesidades del estudiante y las demandas.

Así pues, la práctica pedagógica puede considerarse como un tipo de actividad humana asociada con la crianza, formación y educación de una persona. En este sentido, se puede decir que la práctica pedagógica también es parte integral del proceso educativo, proporcionando una conexión entre la formación teórica de los estudiantes y sus actividades prácticas. Eso le permite aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos en la práctica y sirve como uno de los medios efectivos para preparar con éxito a los estudiantes para futuras actividades profesionales.

En estas mismas líneas, en la práctica pedagógica, el sujeto principal es el alumno, el cual deja de ser un depósito de conocimientos y el profesor, su traductor, más bien el estudiante debe convertirse en la clave a la solución de problemas pedagógicos en las condiciones escolares, los cambios en su experiencia y la formación de su competencia profesional. Así mismo la actividad de la práctica pedagógica debe ayudar a profundizar y consolidar los conocimientos teóricos, destrezas y habilidades de los estudiantes.

Para Santos, et al., (2019), las prácticas pedagógicas, son esas Interacciones y actividades de aprendizaje que respaldan la entrega de contenido, como el uso del modelo constructivista, el aprendizaje activo, las actividades centradas en el estudiante, el apoyo a múltiples estilos de aprendizaje de los estudiantes (p. 14). Entonces dichas prácticas se pueden entender como las acciones desarrolladas, desde la planificación y sistematización de las dinámicas de los procesos de aprendizaje hasta la realización concreta de los aprendizajes

o también como esas actividades de enseñanza y aprendizaje, en toda la escuela, así como interacciones en el aula que respaldan la entrega de contenido, así como la utilización de diversas teorías de aprendizaje.

Igualmente se puede decir que para que se dé una adecuada práctica pedagógica, se deben desarrollar objetivos como el conocimiento de las condiciones específicas de la actividad pedagógica profesional; consolidación de los conocimientos teóricos recibidos en disciplinas generales profesionales y especiales; dominar los métodos, habilidades y destrezas necesarios en la especialidad elegida; realizar varios tipos de clases utilizando los métodos y técnicas pedagógicas desarrollados y realización de habilidades de comunicación.

De acuerdo a los elementos mencionados hasta este punto, debemos tener en cuenta que dentro de las categorías de análisis del sistema educativo, por lo que es necesario que se desarrollen experiencias significativas de las prácticas del aula, las cuales permitan desarrollar procesos reflexivos los cuales permitan involucrar a los maestros y estudiantes dentro de la búsqueda de una formación con un enfoque intercultural el cual se pueda afirmar en las estrategias pedagógicas las cuales estén de acuerdo a las experiencias de vida de los estudiantes. En este sentido, para poder integrar los conceptos y la práctica en la intercultural en el aula, presento en el siguiente capítulo los conceptos y bases teóricas que permitieron tender las bases fundamentales para la elaboración de las actividades que desarrollaría con los estudiantes.

Capítulo III. Fundamentos Teóricos de la Importancia de la Interculturalidad en el Aula Escolar

De acuerdo con diferentes fundamentos teóricos, en este capítulo caracterizo la comprensión de la diversidad cultural en la dignidad humana, así como los saberes y la

interculturalidad, como ejercicio indispensable para aproximarse a diversos puntos de vista en el reconocimiento cultural como base primordial para la integración, compromiso y respeto social desde diferentes espacios, ya sean educativos u organizacionales (Quintriqueo, 2019).

3.1 Un Enfoque Educativo Intercultural en la Sociedad

La interculturalidad se refiere al apoyo, al diálogo y a las tendencias desafiantes de auto segregación dentro de las culturas abordado desde una concepción personal. Así, la educación intercultural se configura como un modelo de intervención social que se basa en el intercambio, la interacción, la solidaridad y la reciprocidad, y como una alternativa crítica a la educación monocultural. La interculturalidad pretende contribuir al cierre de la brecha que se ha establecido hegemónicamente por parte de algunos Estados, al desafiarlos e interpelarlos buscando una interconexión social entre las culturas (Walsh, 2012).

En este sentido, la interculturalidad es entendida como una política emancipadora que implanta un discurso contrahegemónico que permea a la sociedad en su conjunto. Como apuesta política, sobresale la necesidad de develar la importancia que gira a través del reconocimiento de los pueblos y sus saberes ancestrales en todos los ámbitos, los cuales han sido tomados y transformados en función de la colinealidad y a los que, evidentemente, no se les da un reconocimiento, o si lo hacen, por lo menos, no es uno digno como está establecido constitucional y discursivamente. Pues, se observa que en la sociedad actual la intención de descolonizar el discurso no siempre tiene los resultados esperados, y aunque se reconocen las prácticas ancestrales y demás componentes culturales de los pueblos indígenas, afrodescendientes y otros, a raíz del devenir histórico en diferentes documentos, políticas y estudios, muchas veces los discursos difieren de la realidad que se vive en la cotidianidad (Bartolino, 2015), ya que se queda en burocracias que distan de la acción participativa y colectiva del Estado y de las intuiciones.

En suma, estructuralmente no se busca un reconocimiento que reivindique a las culturas y sus prácticas, es decir, no existe una voluntad política comprensiva donde se refleje el pluralismo, al contrario, vemos que se acrecientan las brechas sociales y, con estos, los estallidos que fragmentan la sociedad (Walsh, 2012). De este modo, se siguen evidenciando fuertes prácticas coloniales desde la estrategia que el sistema dominante implementa, por ejemplo, con el falso discurso de una multiculturalidad, con la cual puede seguir teniendo el control y así excluye de manera arbitraria a las culturas de la participación social, con la que se busca una transformación positiva de la sociedad donde haya igualdad y dignidad para todos. Por ende, es importante que, desde la educación inicial, los grados de preescolar del nivel formal en establecimientos educativos, se comience a hablar de la interculturalidad en clave de interpelar los discursos implantados (Gradaille, 2016).

En cuanto a la necesidad de un reconocimiento temprano de los aspectos referidos a la diversidad la cual podemos entenderla en un escenario educativo como un reto, puesto que hasta este momento se ha entendido más la diversidad en el campo de la discusión política; lo que nos deriva en la necesidad de que se encuentre un espacio propicio para un intercambio de experiencias entre los individuos, sobre todo los docentes y los estudiantes donde se pueda permitir el espacio al debate de la diversidad cultural.

En un intento de sistematizar las perspectivas teóricas subyacentes a un enfoque educativo intercultural, Aguado (2021) exponen algunas de las aportaciones que sirven de marco conceptual a esta manera de entender la respuesta educativa a la diversidad cultural. En esa vía, se presentan los fundamentos o bases teóricas de la educación intercultural, organizadas en función de las disciplinas en las que se enmarca el concepto de educación.

3.2 Cómo Entender la Interculturalidad desde las Bases Filosófico-Antropológicas

Se plantean en este apartado la definición y el sentido de nociones importantes para este estudio, desde una perspectiva filosófico-antropológica, centrándose en dos conceptos, a

saber, el de persona y el de cultura, estrechamente relacionados entre sí. El primero de estos conceptos es la misma idea de persona (Alvarez, 2011). La educación intercultural tiene en su base la confianza en el ser humano y en su capacidad de ejercer una libertad solidaria.

Entiende al ser humano como un ser libre en esencia, cultural por naturaleza y, por tanto, reproductor y reconstructor de cultura en educación intercultural, integrando para su desarrollo las siguientes bases filosófico-antropológicas: el relativismo cultural, el pluralismo cultural, los modelos cognitivos, el paradigma histórico-cultural, la perspectiva poscultural, el enfoque socioafectivo, el modelo de sistema, la escuela como agente de cambio social, el modelo de conflicto, el modelo diferencial adaptativo, las pedagogías críticas, el constructivismo y la colaboración con otros seres humanos. La educación intercultural es, por tanto, un humanismo.

Por tanto, es una herramienta esencial que corresponde a la verificación detallada por parte del educador u orientador, del estado interno y externo de la Institución Educativa, de su Comunidad y de sus estrategias de mejoramiento. Para iniciar dicho análisis, el actor educativo debe realizar una “autoevaluación institucional anual” donde verifique y sistematice los resultados de los procesos de aprendizaje y examine las particularidades de “la dimensión pedagógica y académica”, en virtud del Plan de Integración de Componentes Curriculares (PICC) - Hacia la Meta de la Excelencia (HME).

Esa herramienta de apoyo, integra los componentes curriculares educativos por medio de la creación y ejecución de acciones estratégicas que identifiquen el contexto de los EE y den lugar a la toma de decisiones que se constituyan en metas que deban ser efectuadas en un corto y mediano plazo, avizorando el proceso de fortalecimiento curricular que, para ser posible su viabilidad, necesariamente deben converger cinco factores determinantes (MEN, 2017a).

Primero, conformación y consolidación del equipo líder pedagógico: está conformado por el rector de la Institución Educativa (líder), el coordinador académico y los docentes líderes orientadores de las áreas fundamentales del conocimiento. Su función radica en adoptar acciones que orienten la misión de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, el rediseño curricular (MEN, 2017a).

Segundo, toma de decisiones estratégicas: son asumidas por el equipo líder pedagógico. Resultan del proceso de análisis de la evaluación interna y externa del contexto del EE e inician la planeación del rediseño del currículo como medida inmediata para fortalecer el aprendizaje institucional (MEN, 2017a).

Tercero, líderes de área empoderados: constituyen un equipo motivado donde predomine la unidad, relevancia, pertinencia y coherencia en las instancias del proceso de planificación, actualización o transformación curricular e incentivan la participación y liderazgo de docentes comprometidos en aquellos procesos específicos que involucren la actuación de los demás integrantes de la Comunidad Educativa; como en la implementación de una estrategia de revisión que permita identificar las vicisitudes de la planeación curricular con el propósito de crear tácticas capaces de generar el mejoramiento continuo en el EE (MEN, 2017).

Cuarto, seguimiento y cualificación continua del proceso: una vez implementada la estrategia de revisión para el mejoramiento o fortalecimiento curricular, los docentes líderes tienen el deber de realizar el seguimiento cualitativo y cuantitativo respectivo, aplicando instrumentos de análisis y recolección de información para verificar su eficacia o su posible contrariedad con la realidad del contexto local educativo, que den lugar a la consecuente necesidad de generar acciones de mejora dentro de sus estamentos que posibiliten el proceso interno de formación preestablecido en el Proyecto Educativo Institucional (MEN, 2017).

Quinto, acompañamiento pedagógico en el aula: considera al proceso formativo de retroalimentación de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, como el espacio institucional colaborativo, de acompañamiento y de mejoramiento para el fortalecimiento en la integración de los componentes curriculares de la IE (MEN, 2017).

Otro concepto clave es el de cultura, tomado de la antropología, desde donde se nos insta a utilizarlo en plural, entendiendo a las culturas como construcciones adaptativas diversas. Una definición de cultura muy citada en educación es la propuesta por Camilleri (1985, citado por Aguado, 1997; Lluch y Salinas, 1996; Bennett, 2001), y que entiende la cultura como el “conjunto de significados (creencias, valores, cosmovisiones) compartidos por un grupo que conducen a interpretar la realidad y a comportarse de modos comúnmente valorados, y que tienden a perpetuarse en el tiempo” (p.38). La naturaleza humana es ser cultural, de modo que la cultura se convierte en la llamada “segunda naturaleza” de los seres humanos.

Para efectos de este trabajo de grado, se concibe la interculturalidad como un entramado de relaciones colectivas entre individuos diversos donde se respetan y se tienen en cuenta sus diferentes concepciones del mundo, en lo cual intervienen sus creencias, saberes, postulados, y demás nociones propias de cada procedencia cultural, buscando con este reconocimiento de diversidades culturales un bienestar y un equilibrio en pro de una construcción social igualitaria e inclusiva, en la que no se reduzcan y segreguen los sujetos, sino que más bien haya una complementación entre ellos, para un equilibrio y una armonía global más justa.

3.3 La Interculturalidad Educativa A Partir de las Bases Sociológicas

En las bases sociológicas de la educación intercultural se encuentra el modelo de sistema, o estructural-funcional, que utiliza la noción de sistema como conjunto de partes interrelacionadas que tienden a la integración, y señala la necesidad de atender a la

interrelación entre todas las dimensiones del medio social y educativo. El cambio ha de darse en el profesorado y en la escuela, pero para ello ha de tenerse en cuenta también el cambio en su contexto: la sociedad (Leiva, 2013).

La educación para muchas personas en el planeta es entendida como algo necesario y vital para el ser humano, porque es con esta con la que se adquieren y aprenden diversos conocimientos que sirven para prepararse, sí se quiere decir, para la inclusión a una vida en sociedad. Para otros es entendida como la relación temprana que tiene el sujeto con otro, en un contexto determinado, por ejemplo, la escuela a nivel formativo, entendiéndose que es en estos espacios donde se potencializan normas y valores específicos con un objetivo educacional, para que el sujeto obtenga o desarrolle habilidades y comportamientos plenos y aceptables socialmente.

En la educación colombiana hay un enfoque educativo foráneo, ya que de acuerdo con Urrea (s.f.) en la educación superior de Colombia existen dos orígenes del modelo de formación, a saber, el norteamericano cuyo pilar está enfocado en el desarrollo del conocimiento científico y la investigación en los procesos académicos, y el modelo de gestión europeo cuyo objetivo es lograr una estandarización entre los diferentes programas y centros educativos (Urrea, s.f. p. 4), sin identificar claramente si esta mezcla de modelos corresponde a la realidad de las vivencias escolares en el aula o hace parte ya de lo que acostumbra nuestro país de replicar modelos de otras latitudes sin tener en cuenta nuestro contexto específico.

Un ejemplo de esto se observa en las pruebas de conocimiento que se aplican a nivel nacional, que son modelos imperiales, en los que no se abarcan temas referentes a la diversidad étnica o cultural del país, o sus problemas más profundos como el conflicto armado, del cual se desprenden una infinidad de problemáticas, por ejemplo, problemas de migración interna, de desigualdad, etc. Estas pruebas enmarcadas dentro del análisis de temas

técnicos y específicos en áreas de la educación, especialmente en áreas como las matemáticas, las ciencias exactas, especialmente en cuanto a la forma en cómo se enfrenta la población estudiantil al análisis de temas en cuanto aspecto como lo son la diversidad cultural y la importancia histórica y cultural dentro de la memoria histórica de los pueblos.

En este orden de ideas, se ha establecido la enseñanza en el país con un modelo ajeno a la realidad de la diversidad de los contextos escolares, haciendo evidente que hay una carencia muy marcada en cuanto al aprendizaje inclusivo, por ende, se presenta la oportunidad de pensarse un escenario educativo donde se preste una real importancia a lo diverso, es decir, una enseñanza donde se pueda ver reflejados que somos un país con una diversidad étnica y cultural que merece ser reconocida.

Como investigadora y docente en formación, es elemental demostrar la forma en como aspectos referidos a la interculturalidad como medios de inclusión en cuanto a lo referido al sector educativo, debido a que es necesario encontrar medios para el reconocimiento de la dignidad de las comunidades rurales y urbanas del país; sino también para el desarrollo integral de muchos de los estudiantes; lo que nos permita la consecución de una sociedad más justa en la aceptación de la diversidad, teniendo en cuenta que gran parte de la población minoritaria étnica del país ha vivido en el marco del conflicto armado, el cual ha dado lugar a migraciones interna de diferentes regiones y poblaciones, donde la dinámica de lo diverso entra a jugar un papel vital porque las personas que migran internamente dentro del país son de todos los rincones del mismo, con diferentes tradiciones, culturas y lenguas que es importante conservar dentro de la historia y tradición de Colombia.

Además, la propuesta de la educación intercultural se convierte en un medio de interacción social que participa en la transformación de una sociedad incluyente (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2018).

Para la enseñanza el discurso libre de elementos del pasado, más propio a la actualidad educativa, en el que se establece que se debe impartir una educación enmarcada en el reconocimiento de la diversidad cultural y étnica, es en definitiva vital, porque es algo importante dentro de nuestro contexto nacional y educativo para dignificar a las personas que se establecen en diferentes territorios ajenos al de ellos, para que reciban un trato óptimo basado en el respeto por lo diferente, y esto se logra desde la educación, lo cual hace referencia, siguiendo a la forma de interpretar nuestra cultura y la de los demás en una interacción entre ambas, que parte desde el conocimiento de estas, basada en el diálogo, la igualdad y el respeto por las diferencias. Lo anterior implica una continua reflexión sobre las lógicas de desigualdad, interiorización o discriminación en las relaciones socioculturales de las instituciones educativas.

En concordancia con ello, es interesante analizar los procesos de aprendizaje inicial que tiene el sujeto desde que nace, en los cuáles intervienen procesos de socialización primarios, por ejemplo, la herencia cultural familiar, y en esta etapa inicial vemos que también intervienen aspectos de enseñanza e instrucción así no estén entendidos como pedagógicos, por no estar necesariamente en un plano formal, pero que de cierta manera influyen en el sujeto y en su comportamiento. Entonces, analizando esta etapa, vemos que hay una relación continua del sujeto con otros seres en constante comunicación, con los más cercanos a su entorno, y en esta dinámica observamos que estos cumplen un papel orientador e influenciador en su desarrollo. En este sentido, podríamos entender que la educación tiene un significado más amplio, social y continuo, en el que el sujeto no solo se educa e interioriza valores al comenzar la escuela, sino que estos contenidos con los que interpreta y se desenvuelve en el mundo se adquieren desde sus primeros meses de vida, ya que el sujeto, al ser desde su nacimiento un ser inacabado y/o incompleto, no está determinado. Entonces, a medida que se va desarrollando, en su crecimiento respecto de las dinámicas biológicas y

sociales, va interiorizando diferentes prácticas y aprendizajes, tomando una identidad cultural propia de su entorno (Bronfenbrenner, 1987), reforzando su aprendizaje con los conocimientos que va adquiriendo en contextos propiamente pedagógicos, en los cuales se hace presente un escenario diverso, donde interviene una figura central, la del docente, que cumple el papel de comunicador y mediador entre la cultura previa y el sujeto en formación.

Ahora bien, de acuerdo con los postulados de diferentes autores (Arroyo, 2013; Hernández, 2014; Fernández. S & Fernández. J, 2014; Quintriqueo & Quiliqueo, 2019) el propósito de una educación donde se comience a hablar de interculturalidad es fundamental en todos los países de Latinoamérica y del mundo donde hay diversidad étnica y cultural en general, pues, es desde los procesos de formación que se pueden realizar actividades educativas orientadas hacia la diversidad cultural que mejoren la interacción social de la población, siendo un ente mediador para que se valoren y respeten las diferencias culturales y se transforme la convivencia social en la aceptación de las diferencias del otro.

En este sentido, la dinámica educativa como influenciadora pueden llegar a fortalecer la interculturalidad al orientar lo que serían sus ideales propios, porque se promueve un deseo de mejora y cambio en el que se vislumbra su propia realidad social. Es decir que, de cierta forma, es a través de la educación que la cultura se impregna de ideales de vida, de aspiraciones individuales y colectivas, y que es a través de la enseñanza que los sujetos en desarrollo crean un pensamiento crítico con el objetivo de una transformación social positiva.

3.4 Análisis del contexto sociopolítico colombiano

No obstante, al observar que Colombia es un país golpeado por un conflicto armado largo y que aún está presente, dejando decenas de víctimas mortales en su recorrido, lo mismo que desplazando familias enteras de sus territorios, cabe resaltar que las comunidades indígena y afro han sufrido este evento de manera desproporcional, en donde se ven violentadas sus dignidades y su supervivencia (Contreras, 2003).

Debemos tener en cuenta, que se hacen desproporcionados los efectos del conflicto armado a la población colombiana, la cual se encuentra sumida en un ciclo de violencia del cual parece ver una luz al final del camino luego de la firma del acuerdo de paz en 2016, y la implementación del acuerdo de paz en el periodo del postconflicto; donde sumado a lo mencionado aun, con base a las violaciones de derechos humanos, la desaparición de las tradiciones culturales en las regiones más afectadas por el conflicto y la pérdida de los lugares más sagrados en el caso de las poblaciones indígenas y de las actividades relacionadas con sus costumbres y tradiciones más ancestrales (Velez de la Calle, 2020). En este orden de ideas, es evidente que la dinámica del conflicto armado ha dejado una cantidad considerable de personas desplazadas, “la cifra reportada por el Gobierno Nacional, según el Registro Único de Víctimas (RUV) tiene un acumulado histórico de casi 8 millones de desplazados, desde 1985 hasta el 31 de diciembre de 2019” (Unidad para la Atención y la Reparación Integral de las Víctimas, 2020).

Vemos, entonces, que las personas que se desplazan de sus territorios sufren un desarraigo tanto territorial como cultural que es la raíz de esta problemática, en la cual se ve afectada toda su construcción histórica. Las personas en situación de desplazamiento se ven obligadas no solo a perder su territorio sino también relaciones y afectos construidos históricamente con el entorno, las personas sufren alteraciones en lo que hasta el momento ha sido su identidad individual y colectiva, y lo que han construido como imagen de sí mismos y su representación del mundo con el cual se han relacionado habitualmente para diferenciarse de otros (Avila, 2015).

Por lo tanto, el fortalecimiento del desarrollo intercultural en la sociedad desde en procesos de formación va más allá de ser un proyecto para la apropiación de contenidos o conceptos teóricos. Según Velez de la Calle (2020) también involucra el reconocimiento de los nuevos modelos interculturales desde una visión crítica, positiva y alternativa en pro de

reconfigurar el escenario del pluriverso de tradiciones y culturas que se encuentran en la sociedad, teniendo en cuenta las condiciones sociales, culturales, económicas, políticas o religiosas que puedan favorecer, restringir, o posibilitar el diálogo e intercambio intercultural, con el fin de transformar las relaciones y estructuras de poder para lograr una sociedad más humanizada y justa.

3.5 Diferenciando la Educación Inclusiva desde el Enfoque Intercultural

El sistema educativo colombiano lo conforman la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica que es primaria con cinco grados y secundaria con cuatro, la educación media compuesta por dos grados en los que se culmina con el título de bachiller, y la educación superior, acorde a lo establecido por la Ley 115, por la cual se expide la Ley General de Educación (1994). Las trayectorias educativas se enmarcan en el bienestar y protección de los niños, niñas y adolescentes a lo largo de su recorrido por la vida escolar, y tienen también como objetivo garantizar el acceso y permanencia de estos en el sistema educativo, involucrando las experiencias, vivencias, saberes y las diferencias de cada uno para fortalecer sus lazos con la educación.

Con este acompañamiento los estudiantes son motivados con diferentes proyectos propuestos por profesores y demás especialistas que les ayuden tanto a los niños, niñas y adolescentes para que culminen satisfactoriamente sus estudios, como a los profesores para fortalecer sus capacidades empáticas, compartir y enriquecerse de las experiencias mutuas (Ortiz H. M., 2021).

Es decir que en el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario que se tengan en cuenta todos los factores que componen las trayectorias de cada uno de los y las estudiantes, basados en los elementos que constituyen una educación inclusiva como lo han planteado (Booth, 2002), quienes indican que “la educación inclusiva es un aspecto de la sociedad inclusiva” (p.20), lo que involucra el fortalecimiento participativo de todos los estudiantes en

las aulas de clase desde su cultura, razón por la cual se deben proteger y construir las condiciones adecuadas para prestar un proceso de formación continua y de calidad que integre el contexto familiar, el entorno social y escolar, donde también exista un enfoque de equidad de género, ya que es un hecho evidente que el reconocimiento del flujo de las trayectorias de vida posibilita un mejor entendimiento del orden social.

Desde esta perspectiva, se toma la educación inclusiva no solo como la atención a los estudiantes con necesidades especiales NEE, discapacidades físicas o cognitivas, sino como una interacción social educativa que involucra la reflexión de las vivencias socioculturales de los estudiantes en el reconocimiento de lo que los distingue, pero también de lo que los une. Esta educación inclusiva busca el transformar la forma tradicional de la enseñanza integrando una política educativa intercultural efectiva, para hacer valer el derecho a la educación en materia de acceso de los niños, niñas y jóvenes.

La inclusión va más allá. Como indica Torres (2014), es el dar paso a una nueva forma de enseñanza – aprendizaje, donde el docente cambia su rol de transmisor de conocimientos a ser el facilitador de los mismos en un proceso donde el protagonista es el estudiante reconociendo sus necesidades de formación, su individualidad, su estilo de aprendizaje, su cultura, con el fin de formar sujetos sociales que puedan comprender y actuar en la transformación de su realidad a partir de reivindicaciones sociales, culturales e identitarias.

3.6. Enfoque Pedagógico Intercultural

Disciplinas como la sociología y la antropología han estudiado ampliamente la concepción de cultura. Como muestra de estos análisis desde el campo de la sociología, autores como Horton (1994), explican la cultura haciendo referencia a las reglas, procedimientos, valores e ideas que las personas desarrollan para satisfacer sus necesidades.

Asimismo, la cultura se relaciona con “todo lo que es socialmente aprendido y compartido por los miembros de una sociedad” (Horton & Hunt, 1994, p.54). Por otra parte, los estudios antropológicos añaden un grado más de complejidad acerca del concepto de cultura y diversidad, ya que explican que, en función de la manera en que se entienda el concepto de cultura, la diversidad existirá en mayor o menor medida. Por ello es importante comprender que la cultura no se compone sólo de elementos concretos, sino que la cultura está estrechamente ligada al contexto en el que se desarrolla, así como se constituye en las relaciones entre individuo y colectivo. Además, también está formada por elementos mentales (ideas, valores, etc.).

Desde la antropología pedagógica (Grunlan, 2016) se entienden los procesos de educación formal como una forma de propagar la cultura en un proceso de transmisión y aprendizaje continuo, lo cual implica dos actividades fundamentales: la primera, basada en la socialización cultural que se enfoca en que los estudiantes puedan aceptar la diversidad pedagógica viviendo su cultura y conviviendo con la de los demás, fortaleciendo su personalidad, sus habilidades de comunicación y cada una de sus potencialidades para una alineación integral en el respeto de las diferencias con los demás; la segunda, hace parte de la perfilación de la condición humana, es decir, un proceso humanizador que implica la formación como una actividad continua de construcción del individuo que va más allá del aprendizaje y seguimiento de normas o instrucciones establecidas, de la enculturación de saberes, tradiciones o costumbres. En este sentido, debemos tener en cuenta que, a la hora de apropiar elementos referidos a la parte cultural, debemos reconocer que este es un proceso el cual donde se hace necesario que los estudiantes puedan identificar los elementos más importantes de su cultura, y lo demás a partir de la renovación de elementos de tipo cultural.

En concordancia con lo anterior se debe lograr un humanismo que permita un acercamiento e interacción entre los estudiantes y entre estos con el docente, con espacios de

diálogo que faciliten identificar y poner en práctica los procesos interculturales en el aula, siendo allí el acompañamiento vital para afianzar prácticas que estimulen el desarrollo de este enfoque que debe comprender, más allá de las directrices internacionales y nacionales, cinco principios básicos para la enseñanza-aprendizaje cuyo origen son las realidades del aula. Con base a nuestra experiencia:

- Promover el respeto por todas las culturas coexistentes evitando que las minorías culturales deban ajustarse a las culturas mayoritarias.
- Reconocer la relevancia intercultural de todos los estudiantes, no sólo para los migrantes o minorías étnicas y culturales.
- La búsqueda de las soluciones de los problemas presentados por la diversidad étnica o cultural de la sociedad no debe ser unilateral sino integral a los miembros de la comunidad.
- La percepción de la interculturalidad se debe comprender desde la mutua aceptación de culturas, sus formas de vida, tradiciones y costumbres desde un nivel amplio en la sociedad.
- La práctica educativa intercultural se debe desarrollar bajo un esquema conceptual transcultural donde el conocimiento cultural es la propiedad común de todas las personas (Aguado, 2011, p. 2).

Los aspectos antes mencionados nos permiten apoyarse en una línea de reflexión pedagógica para construir, desde diferentes consensos y con un enfoque de educación intercultural, puentes para las necesidades educativas que van apareciendo en el contexto de inmersión educativa. Por eso los procesos deben permitir un acercamiento entre estudiantes, docentes y comunidades entorno a la escuela, ya que el enfoque intercultural está siempre presente en los contextos escolares y va más allá de grupos explícitamente definidos en función de su origen étnico o nacional. Desde el componente axiológico, en el sistema

educativo se debe atender a una formación en la diversidad cultural donde se garantice la igualdad de oportunidades, el respeto mutuo y el reconocimiento de las diferencias, considerando valores como la justicia social y la libertad (Bennett, 2001) para el logro de objetivos educativos valiosos en los niveles de enseñanza obligatoria, basado en las metas distintivas de la educación que se sintetizan en aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser (Gil-Jaurena, 2008). Pero es necesario integrar en estas metas educativas los objetivos de la educación intercultural, entre los cuales se destacan los siguientes:

Planificar es la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí que, previstas anticipadamente, tienen el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable, mediante el uso eficiente de medios y recursos escasos o limitados. (Bernazza, C, s.f, p.3).

Es decir, es un proceso que resulta de prever situaciones que, una vez coordinadas, organizadas y formalizadas, llevan a un determinado fin de manera eficaz con el mejor uso de los recursos disponibles e implica la realización estratégica de ciertos actos que permiten transformar una ‘situación inicial’ en otra denominada ‘situación objetivo’, considerando las contingencias y los actores sociales que inciden en la programación y ejecución del plan.

La planificación surge de la necesidad de programar a través de los medios más expeditos, diferentes actividades que ratifiquen parvedades, definir metas y objetivos determinantes e implementar estrategias de solución, que procuren la realización y ejecución de aquéllos. Esto último supone el lleno de ciertos requisitos formales que derivan de una planificación eficaz desde una perspectiva táctica/operativa, tal como lo menciona Bernazza,

Primero, que al tener el carácter de “instrumental”, la planificación tiene la capacidad de transformar, de manera favorable, el contexto de la realidad local a través de los medios

preferibles, proporcionando directrices que faciliten la toma de decisiones coherentes, compatibles e integrales a favor de la ejecución coordinada de acciones que den lugar a la realización de los objetivos, segundo, se trazan objetivos que puedan ser ejecutados, teniendo en cuenta las circunstancias políticas, sociales, económicas, morales y culturales a que haya lugar en el medio o contexto local donde se desarrolle el respectivo plan o programa y tercero, que se deben implementar los medios idóneos que aseguren el cumplimiento efectivo de los objetivos planteados a mediano y largo plazo y que conlleven el menor gasto económico, humano y social posible . (s.f. p. 4).

Teniendo en cuenta lo anterior, la planificación en el sector educativo, específicamente la curricular en la básica secundaria, responde a un arduo proceso investigativo donde prima el reconocimiento e identificación de los antecedentes históricos en el contexto local institucional, las necesidades e intereses de los actores partícipes de la comunidad educativa y la correlación existente entre ellos y los elementos fundantes de formación (Perilla, 2018):

- Transformar la escuela de tal modo que todo el alumnado experimente igualdad de oportunidades de aprender.
- Incrementar el rendimiento académico de todo el alumnado, y garantizar que todos desarrollen su potencial.
- Introducir nuevas estrategias y metodologías en el aula, en el clima escolar y en las relaciones con la familia y la comunidad. Se insiste en la idea de recurrir a estrategias didácticas variadas como única manera de aproximarse a las distintas formas en que los estudiantes aprenden (Gil-Jaurena, 2008).

La educación intercultural no se centra en evaluar si unas prácticas son mejores que otras, sino que se valora la utilización de estrategias variadas de forma flexible, acorde con los intereses y necesidades de los estudiantes y docentes para dar respuesta a una formación

integral que lo fortalezca como persona, incluso por encima de la adquisición de conocimientos (Gil-Jaurena, 2008). Por ello este trabajo de investigación ejemplifica mediante diferentes prácticas pedagógicas cómo se puede fortalecer la percepción de los estudiantes sobre la importancia de la interculturalidad a nivel individual y grupal.

El enfoque intercultural, como se ha descrito, permite proponer propuestas prácticas escolares interculturales que no se basan solo en conseguir las ‘buenas prácticas’ educativas, es decir, aquellas que consiguen eficientemente los logros que se proponen, sino aquellas que además se proponen logros que armonizan con los enunciados desde el enfoque intercultural, cuyo objetivo final es el avance en la calidad educativa integral que tiene en cuenta la equidad, la igualdad, el respeto a la diferencia y, por lo tanto, persigue el éxito para todos los actores educativos en la transformación de su propia visión de interacción social, dentro y fuera de sus aulas (Gurdian, 2007).

Así, este estudio se centra en recurrir a estrategias didácticas variadas en la interculturalidad como única manera de aproximarse a las distintas formas en que los estudiantes aprenden y experimentan igual número de oportunidades en el aprendizaje, mejoran su rendimiento académico y, de paso, se garantiza el desarrollo de sus habilidades intelectuales y sociales, lo cual servirá como camino para transformar la educación tradicional del aula promocionando la inclusión en la diversidad, con el fin de que todos los estudiantes alcancen los logros escolares considerados como deseables. Para ello, dentro de la investigación, y en relación con los principios de la interculturalidad descritos por los diferentes autores citados (Toro, 2019), se desarrollan las propuestas pedagógicas planteadas teniendo en cuenta sus principales aportes, que son:

- No se trata de una educación dirigida a las minorías, es una educación para todos.
- Promueve el conocimiento de la multiculturalidad y de la competencia en diferentes ámbitos culturales.

- Se entiende la diferencia como elemento integrador y enriquecedor.
- El objetivo que se persigue es la educación para la ciudadanía plena y plural.
- No apuesta la separación física de los grupos diversos culturalmente.
- Parte de las necesidades, experiencias e intereses diversos de los estudiantes.
- Va en contra de la discriminación racista y xenófoba.
- Se plantea la absoluta necesidad de reconocer los derechos sociales y políticos plenos de las minorías.

Finalmente, teniendo claro en este capítulo los conceptos de interculturalidad y su importancia en la educación formal -desde las instituciones educativas como un medio que fortalece el clima escolar y las relaciones entre todos los integrantes de la comunidad educativa, lo cual se espera que trascienda a nivel familiar y en el contexto social en el que se desarrollan los estudiantes para contribuir a que se consolide una sociedad más equitativa y justa en la que se minimicen los conflictos sociales al lograr que se interioricen y se pongan en práctica los conceptos claves de inclusión, diversidad y las diferencias en la interculturalidad desde los niños y jóvenes en las escuelas-, continuo con la presentación del siguiente capítulo donde retomo estas nociones para proponer algunas actividades que se enfocan en lograr los objetivos planteados, con el fin de colaborar en la mejora de la interacción de los estudiantes en el aula, y entendiendo que los maestros y maestras, profesionales o en formación, son una pieza clave en cualquier cambio que se pretenda introducir.

Capítulo IV. Aplicación práctica de la interculturalidad en el aula

En este apartado presento la ruta que utilicé en el proceso de la práctica pedagógica intercultural desarrollada con los estudiantes del grado quinto de educación primaria de la IED Colegio República Bolivariana de Venezuela. Inicialmente especifico bajo qué paradigma, enfoque y método elaboré las actividades para el diseño de la propuesta práctica

con los estudiantes. Luego determino los participantes o estudiantes que hicieron parte de la implementación de la actividad práctica, realizando la descripción de los instrumentos seleccionados para la recolección de la información, mostrando al lector sus características, para continuar con la explicación de las especificaciones o fases que permitieron organizar las actividades que se llevaron en el aula.

Paradigma Investigativo

El proceso investigativo se basó en el paradigma cualitativo como el tipo de investigación que “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2016, p.358), lo cual hace alusión a que su fundamento es completamente humanista para entender la realidad social desde la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y del orden social, esencialmente comprendido en el desarrollo de procesos en términos descriptivos, explicativos o de interpretación de acciones.

Enfoque Investigativo

En el paradigma cualitativo para el presente trabajo utilicé el enfoque socio crítico que me permitió realizar un proceso reflexivo en aras de una crítica social, tomando distancia del paradigma positivista y centrándome más en la racionalidad, en lo empírico y lo comprobable que, según Cifuentes (2011), permite “cuestionar, relativizar formas imperantes de la sociedad y proponer alternativas de cambio y mejoramiento para la sociedad” (p.32), dando paso a la acción reflexiva, a la dialéctica entre lo teórico y lo práctico, visibilizando las dinámicas sobre la interculturalidad desarrollada con los estudiantes de quinto de primaria de la IED República Bolivariana de Venezuela.

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), este enfoque adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante,

promoviendo ambientes adecuados para crear conciencia de cambio en la mejora de la realidad social.

Método investigativo

El método utilizado se basó en una aproximación etnográfica explorando diversas perspectivas de investigación social para lograr hacer un aporte sobre la comprensión de las dinámicas escolares en la interculturalidad. Esta aproximación etnográfica trascendió de la simple observación y descripción de la escuela, vinculando las prácticas socioculturales del escenario educativo con sus respectivos componentes pedagógicos (Gurdián, 2007). La etnografía educativa, por su parte, es una vertiente de la etnografía como campo de la investigación social. A su vez la etnografía tiene sus raíces entre la antropología y la sociología, esto permite que el investigador esté inmerso en el contexto que investiga, considerando que “el proceso etnográfico no es un proceso lineal sino circular, aunque en él pueden identificarse diferentes momentos que en la práctica pueden darse, y de hecho se dan, simultáneamente” (Álvarez, 2011).

Uno de los aportes de este método a mi práctica pedagógica tuvo que ver con la posibilidad de observar y conocer, durante la práctica en el aula, las relaciones que entran procesos culturales más profundos. Dentro de los límites que encontré en este enfoque cabe señalar que éste cierra el proceso educativo a la escuela como se conoce desde el Ministerio de Educación, como un establecimiento de cuatro paredes, jerarquizado, desconociendo que los procesos pedagógicos de formación intercultural no se restringen solo a lo escolar, ya que esto conlleva una mirada más amplia en relación con lo comunitario, que también es fundamental en su construcción. Así mismo, aunque el planteamiento que hace la etnografía en términos de los participantes realiza una división entre quien investiga y es investigado, no lo tuve en cuenta en este estudio, donde procuré que esta división no sino que, por el contrario, me propuse una interacción de manera recíproca.

Fases de trabajo

Teniendo presente el proceso de la investigación cualitativa, a continuación presento las cuatro fases que realicé para poder llevar a cabo la práctica, teniendo en cuenta las etapas que plantearon algunos autores como Trujillo, Naranjo, Lomas & Merlo (2019).

Fase preparatoria

Esta fase inicial la desarrollé en dos etapas: reflexiva e investigativa.

Reflexiva. Analizando desde mi experiencia de vida, como hija de madre perteneciente a un grupo étnico y padre Alijuna de la cultura occidental, veo como poco a poco van desapareciendo las tradiciones y culturas ancestrales, no solo de los indígenas sino de diversas comunidades, principalmente porque no existe una aceptación adecuada que respete la diversidad, sobre todo cuando estas tradiciones tienen que darse a conocer en otros contextos que no son los propios, y además realizando una búsqueda de información sobre la interculturalidad desde los procesos de formación por medio de diferentes materiales (libros, investigaciones, informes, etc.), pude tener una mirada más amplia del tema de la interculturalidad en el aula de clase, evidenciando que esta forma de inclusión social aún no se aplica de manera adecuada al pervivir unas relaciones desiguales y asimétricas en el campo escolar que llevan a la exclusión por la falta de comprensión y conocimiento de las diferencias culturales, por la existencia de limitaciones de la participación en el aula y por carecer de estrategias que promuevan en el estudiante el respeto mutuo.

Por lo anterior mencionado, consideré desarrollar mi práctica de aula con el tema de la interculturalidad al identificar la necesidad de proponer estrategias en las que se puedan fortalecer los lazos de las identidades a través del reconocimiento de la cultura propia y la de los demás los procesos de aprendizajes de los niños, que permitan a los estudiantes su interacción formativa en un proceso reflexivo para atender las diferencias como parte de la

inclusión y como posibilidad para su crecimiento integral, pensando en relaciones humanas enriquecidas recíprocamente que sean la base de una mejor sociedad.

Investigativa. Luego de identificar en la fase anterior el problema y el tema seleccionado a trabajar en mi práctica, realicé una revisión documental de conceptos, teorías y planteamientos de diferentes autores para contar con las bases conceptuales fundamentales para el planteamiento de las actividades que desarrollaría en el aula.

Fase de construcción y presentación de la propuesta

Visita Previa. Antes de iniciar mi práctica de aula, tuve un primer acercamiento con los estudiantes y docentes para observar cómo se integraba la formación intercultural, donde pude identificar mediante el diálogo cómo relacionaban los conceptos de interculturalidad en la participación e interacción cultural entre los estudiantes. A partir de esta visita inicial, y teniendo claro el enfoque que trabajaría, se estableció con el docente el cronograma de las actividades prácticas y realicé la planificación del cuerpo del trabajo determinando los espacios.

Diseño de las actividades. En esta fase diseñé las actividades para trabajar con los estudiantes actividades teóricas y prácticas. Cada taller lo preparé con un propósito formativo claro, realizando luego la descripción de cómo se desarrollaría la actividad y especificando los recursos o materiales necesarios para su implementación. Al final de cada taller describí, para cada actividad, cómo se integra el proceso de evaluación, especificando que es un proceso continuo de observación, reflexión y seguimiento que permite a los estudiantes valorar en sus propias palabras lo que han aprendido y su utilidad para ser aplicado en el aula. La cual va de la mano con las necesidades del objetivo de la investigación.

Presentación de la propuesta. Luego de haber diseñado cada una de las actividades que se implementarían con el trabajo práctico, presenté las actividades al docente director del

aula para su revisión, validación de contenidos y autorización para dar paso a la implementación de las mismas.

Fase de implementación

En esta fase, tras obtener la autorización del docente, implementé cada una de las actividades programadas con una duración de 50 minutos para cada una de ellas, que se proyectaron de manera secuencial con el fin de lograr avances progresivos medibles. Las acciones fueron orientadas a la interculturalidad con la participación de los estudiantes de quinto grado de la IED República Bolivariana de Venezuela, realizando en cada sesión las actividades correspondientes, fortaleciendo los aprendizajes por medio de una reflexión grupal al inicio de cada encuentro posterior, con el fin de determinar los progresos o continuar reforzándolos donde las evidencias propuestas se encuentran en los anexos y en el apartado de los resultados. Para cada taller se prepararon los materiales con anterioridad garantizando los recursos necesarios que necesita cada estudiante para su participación.

Fase de análisis de resultados

En esta fase recopilé todos los resultados de las acciones implementadas en las fases anteriores y se realizó un análisis de todos los hallazgos durante el proceso formativo con los estudiantes. A partir de estos se presenta una reflexión sobre el contexto y la realidad social atendida, tomando como base los instrumentos utilizados para ir recolectando la información, como la ficha de observación, el diario pedagógico y las evaluaciones que tuvieron lugar para cada actividad.

Población muestra

La población corresponde a los estudiantes de la IED República Bolivariana de Venezuela que ofrece sus servicios en educación preescolar, básica primaria (1° a 5°), básica secundaria (6° a 9°) y la educación media (10° y 11°), en las jornadas de mañana y tarde. La

muestra seleccionada fue asignada por los directivos de la IED, lo cual corresponde a una muestra no probabilística. Teniendo esto presente se involucró a los 30 estudiantes de quinto grado de la institución para analizar su comportamiento, conocimientos y aplicaciones de la interculturalidad en la diversidad, para poder tener elementos que logren cumplir con los objetivos propuestos, para lo cual se tuvieron en cuenta los siguientes criterios.

1. Estudiantes de quinto grado de primaria.
2. Estudiantes pertenecientes a este grado escolar sin ningún tipo de selección diferencial por género, raza o identidad cultural.
3. La participación de los estudiantes fue condicionada a la entrega del consentimiento informado de sus padres de familia (**Anexo A**).

Técnicas de recolección de la información

Análisis documental

De acuerdo con Létourneau (2009), el objetivo principal del análisis documental consiste en

evaluar el contenido de los documentos compilados, en relación con los objetivos que se vislumbran con la problemática, con los aspectos del asunto que se aborda. Esta operación de análisis le permite al investigador proceder a una selección todavía más específica de su documentación” (p. 60).

La observación participante

La observación como técnica principal de la etnografía, se entiende con (Hernandez, 2014) como una

forma condensada, capaz de lograr la objetividad por medio de una observación próxima y sensible, y de captar a la vez los significados que dan los sujetos de estudio a su comportamiento. [...] La observación y la observación participante proporcionan descripciones, es decir, discurso propio del investigador (p. 272)

En mi práctica permitió visualizar cómo los estudiantes manejan y fortalecen la interculturalidad y la diversidad en su formación en el aula, teniendo en cuenta sus expresiones, sus gestos, dibujos y palabras, rescatando importantes bases para la construcción de estrategias y así llegar a un consenso.

Partiendo de los registros de las observaciones en la implementación de las actividades, realicé un análisis exhaustivo de los materiales y procesos desarrollados determinando cada una de las fortalezas y debilidades. (Anexo 4). Al finalizar la práctica, con la observación logré tener una noción de la efectividad de las estrategias que se implementaron y, en este orden, pude extraer ideas necesarias para la continuidad del proceso de formación de la interculturalidad como base para los docentes actuales, y futuros, con métodos que se adecúen a las particularidades del colegio y sus estudiantes, brindando ambientes sanos y libres de discriminación.

Entrevistas

Según Hernández y Mendoza (2018), la entrevista “se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” (p.403), dirigida hacia la comprensión de las perspectivas que los y las informantes tienen respecto a sus vidas, experiencias o situaciones. De acuerdo con esta perspectiva, el uso de esta técnica permite un acercamiento de los planteamientos individuales y particulares de los estudiantes para identificar las nociones, opiniones y sentimientos sobre las experiencias pedagógicas de diversidad cultural e interculturalidad.

La importancia de esta técnica para la práctica en el aula se centró en dar lugar a la conversación informal basada en el diálogo a partir de la palabra, escuchando las ideas o sugerencias de los estudiantes sobre su apreciación acerca de qué es y cómo se involucra la interculturalidad en el aula (Martínez, 2011). Las entrevistas implementadas en la práctica cumplieron con la finalidad de permitirme obtener una noción más objetiva de la diversidad cultural que tienen los estudiantes y para acotar información. Aunque existen varios tipos y formas de realizar las entrevistas, en mi caso realicé entrevistas cortas individuales, debido a los tiempos que el plantel estableció para el desarrollo de mis actividades en las prácticas propuestas.

Talleres grupales

Esta técnica permite analizar y comprender las cosas que se presentan en un grupo, las relaciones entre las perspectivas compartidas y los patrones de comportamiento. En este caso, mi estrategia se enfocó en talleres grupales utilizando el juego como herramienta que permite la integración, la interacción y el trabajo en equipo continuo, con el fin de mejorar la inclusión en el fortalecimiento de la diversidad cultural. (**Anexo, 6**). Los talleres grupales me permitieron observar las vivencias de los estudiantes en materia de interculturalidad, haciendo énfasis en la generación de trabajo colaborativo y participativo no excluyente, reforzando la importancia del respeto de las diferencias culturales, para que las asimularan como una oportunidad de aprendizaje mutuo.

Instrumentos de recolección de la información

Diario Pedagógico

Según Cerpa, Luna y Zapata (2017), el diario pedagógico se entiende como un instrumento útil para provocar la reflexión pedagógica, ya que posibilita la descripción, análisis y valoración de la dinámica de los procesos de docencia y de aprendizaje mediante un relato sistemático y pormenorizado de lo sucedido [...]. El

diario docente permite recoger observaciones de hechos considerados relevantes para el docente y que contribuyen al conocimiento de la realidad del grupo de estudiantes, así como plasmar y reflexionar críticamente su propia actividad teórico-práctica.

(2017, p. 5)

A partir de lo anterior, el diario pedagógico (ver **Anexo C**) me permitió plasmar las reflexiones de lo observado, sentido y escuchado durante el proceso de la práctica en el aula. Además, se registraron sentimientos, reflexiones, dudas, corazonadas y pensamientos, antes, durante y después de la intervención a propósito del objeto de estudio, posibilitando el cambio de concepciones y el autoanálisis de la investigadora.

Fichas de observación

La ficha de observación “es un instrumento de investigación de campo en el cual se realiza una descripción específica de lugares o personas. Para realizar esta observación el investigador necesita trasladarse a donde surgió el hecho o acontecimiento que es objeto de estudio”(Tipos de Fichas, 2020, párr. 3). En este caso, por medio de las fichas de observación se realizó la descripción de las acciones y comportamientos de los estudiantes durante el desarrollo de la propuesta pedagógica. Acorde a lo anterior, diseñé para el estudio la ficha de observación para el seguimiento de las actividades (**Anexo D**), la cual incluye el registro de observación de desarrollo y aprendizaje del estudiante y la ficha de observación para las actividades desarrolladas con actividades de juego didáctico.

Proceso de sistematización de la experiencia educativa

Para la sistematización de la información opté por el método interpretativo reconociendo que “tiene como misión descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra, pero conservando su singularidad en el contexto del que forma parte”(Gurdián, 2007, p. 147), es decir que, el método interpretativo se reconoce como el arte de interpretar los

significados que se encuentran a nuestro alrededor, basado en la percepción, el sentir y el pensamiento, en este caso el de los estudiantes y el de la investigadora en particular.

Al realizar el proceso de sistematización bajo este método tomé los fundamentos teóricos de algunos autores (Dilthey, 1951; Heidegger, 1986; Gadamer, 1999; Ricoeur, 1995 como se citó en Gurdián, 2007). Relacionando en la sistematización lo propuesto por Dilthey (1951), quien indicó que este método de interpretación es la forma de comprender los signos visibles que se observan en toda expresión humana; los de Heidegger (1986), al indicar que este es un método que no se enfoca solo en la adquisición de conocimientos sino que involucra el interpretar la verdadera naturaleza humana desde cualquier área de la vida; y los fundamentos de Ricoeur (1995) y Gadamer (1999), al afirmar que no puede existir el conocimiento objetivo del significado de cualquier expresión vivida ya que estamos condicionados a la interpretación histórica desde nuestras experiencias y, por lo tanto, las interpretaciones obtenidas incluyeron un diálogo entre quien interpreta y lo que se quiere interpretar (contenidos, textos, experiencias etc.), realizando un proceso dialéctico desde lo particular a lo general, siendo este método de sistematización de la información el más adecuado para los procesos investigativos de las ciencias sociales.

Bajo estas apreciaciones teóricas, la recolección y el análisis se realizan de manera paralela al ir implementando cada una de las actividades propuestas, recopilando la información y las apreciaciones necesarias en los instrumentos seleccionados, el diario pedagógico y las fichas de observación anteriormente explicadas.

Al culminar con las actividades propuestas, continué con la organización de la información dándole una estructura básica para su análisis, estableciendo dos ejes de interpretación del desarrollo de la práctica pedagógica: el primero, realizando el análisis sobre la concepción, creencias y práctica de la diversidad cultural en el aula, reflexionando si los recursos pedagógicos utilizados en el aula se ajustan al enfoque intercultural de atención a

la diversidad; el segundo eje, basado en determinar los efectos y alcances en la transformación de las dinámicas de interacción social en el aula acorde a la formación intercultural establecida. Ambos ejes orientados a:

- Identificar las percepciones de los estudiantes en cuanto a los conceptos claves para la promoción de la interculturalidad. Estos conceptos son la identidad, la diferencia y la inclusión social.
- Fomentar la interculturalidad en los estudiantes mediante el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica enfocada en la inclusión social, la diversidad y la identidad cultural.
- Reflexionar cómo las estrategias propuestas generan un cambio en los procesos interculturales que se presentan en el aula.

Con las actividades anteriormente mencionadas, pude implementar de manera organizada cada una de las actividades en el desarrollo de mi práctica pedagógica en el aula, ya que esta secuencia metodológica establecida me permitió controlar y realizar seguimiento en su cumplimiento. Finalmente, tras la exposición de la secuencia metodológica, continúo en el siguiente apartado presentando con detalle la propuesta de práctica pedagógica que desarrollé.

Capítulo V. Propuesta de práctica pedagógica

En la realización de la práctica en el aula, diseñé la siguiente propuesta pedagógica que consta de un total de diez actividades entrelazadas cuya finalidad fue fortalecer en los estudiantes del grado 501, jornada de la mañana de la IED Colegio República Bolivariana de Venezuela, la inclusión y la diversidad en su contexto educativo del aula. Cada actividad mantuvo una relación con la anterior y se presentó su desarrollo aclarando los conceptos en este orden: inclusión social, identidad cultural y diferencia.

Objetivo General

Fortalecer los conocimientos y la reflexión de la interculturalidad, en los estudiantes de quinto de primaria de la IED República Bolivariana de Venezuela, con el fin de apoyar la inclusión basada en la diversidad cultural en el aula.

Objetivos Específicos

1. Identificar las percepciones de los estudiantes en cuanto a los conceptos claves para la promoción de la interculturalidad. Estos conceptos son la identidad, la diferencia y la inclusión social.
2. Fomentar la interculturalidad en los estudiantes mediante el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica enfocada en la formación en la inclusión social, diversidad e identidad cultural.
3. Analizar cómo las estrategias propuestas generan un cambio en los procesos interculturales que se presentan en el aula.

Contenidos temáticos

Las actividades propuestas se sintetizan en la **Tabla 2**, donde se describen las aproximaciones a la temática y se desglosan en el diseño de cada actividad presentada en el **Anexo G**. Las actividades se dividen en tres categorías de análisis, a saber, a) Concepción: creencias y práctica del enfoque intercultural; b) Efectos y alcances de la formación intercultural; y c) Un mundo ideal de enfoque intercultural. Cada uno con un trabajo de aula práctico que integra los contenidos, el trabajo individual y colaborativo, y el juego didáctico como estrategia motivacional para la adquisición de conocimientos.

Tabla 2

Propuesta Pedagógica

CATEGORÍA	ACTIVIDAD	PROPÓSITO	DESARROLLO	TIEMPO Y RECURSOS
Concepción, creencias y práctica del enfoque intercultural de	1. Lluvia de las palabras amables	Analizar las percepciones que tienen los estudiantes de quinto grado acerca de la inclusión a partir	La actividad se dividirá en tres partes: acercamiento conceptual, aplicación	Tiempo: 45 minutos. Recursos: Patio de juegos,

atención a la diversidad en el aula	de las reflexiones que surgen de los juegos.	práctica de conceptos y la reflexión grupal.	cuestionario, bolígrafos, fichas de cartulina. Tiempo: 50 minutos.	
2. Construyendo un ambiente mejor	Fomentar la identidad cultural entre los estudiantes mediante el desarrollo de juegos de roles como estrategia pedagógica que motive la identificación de identidades culturales.	Se desarrolla en tres partes: la identificación de conceptos, la actividad lúdica mediante la asignación de roles, y la realización de la reflexión grupal basada en las preguntas de la actividad 2 del Anexo G .	Recursos: bolígrafos, fichas de cartulina, marcadores, salón de clases.	
3. ¿Qué te gustaría que te dijeran si...?	Reflexionar sobre situaciones hipotéticas de discriminación que se pueden presentar en la vida diaria dentro de la escuela y fuera de ella.	Explicación de conceptos básicos. Presentación de casos hipotéticos y reflexión grupal. Conclusiones individuales y grupales.	Tiempo: 50 minutos. Recursos: bolígrafos, hojas tamaño carta, salón de clases, mesas de trabajo.	
4. Expongamos nuestros casos.	Fortalecer en los estudiantes el trabajo grupal por medio de la identificación de sus habilidades y diferencias. Practicar los conceptos aprendidos sobre inclusión social, diferencia e identidad cultural.	Desarrollo de los conceptos de inclusión social, diferencia e identidad cultural mediante exposiciones grupales.	Tiempo: 60 minutos. Recursos: bolígrafos, hojas tamaño carta, salón de clases, cartulina, bolígrafos, revistas.	
5. Mi amigo Nacho	Analizar mediante cuentos la importancia de la inclusión en el aula.	Análisis y reflexión del cuento “Nacho pista tenista”. Presentación de opiniones en dibujos publicados en la clase.	Tiempo: 50 minutos. Recursos: Video proyector, computador, parlantes, proyección del cuento “Nacho pista tenista”, hojas de block, lapiceros, colores.	
Efectos y alcances en la formación intercultural en la práctica	6. ¿Qué pasa con Ian?	Identificar los conceptos de inclusión e interculturalidad trabajados durante el proceso pedagógico a partir de cuentos cortos	Se reproduce el cuento de “IAN”. El enlace se encuentra en la actividad 6 de los Anexos G . Reflexión grupal mediante preguntas	Tiempo: 50 minutos. Recursos: Video proyector, computador, parlantes,

			abiertas sobre los conceptos de inclusión social, diferencia e identidad cultural.	proyección del cuento "IAN".
	7. ¿Cómo representarías la inclusión social, la diferencia y la identidad cultural?	Comparar y reflexionar cómo manejar la diferencia intercultural en el aula.	Presentación del cuento "Eliot". Cada estudiante da su percepción de la diferencia intercultural en el aula en relación con el cuento. Se reflexiona y concluyen estrategias interculturales en el aula.	Tiempo: 50 minutos. Recursos: Video proyector, computador, parlantes, proyección del cuento "IAN".
Un mundo ideal de enfoque intercultural	8. ¿Qué podemos hacer como compañeros de estudio?	Reflexionar junto con los estudiantes sobre diferentes formas en las que podemos ser inclusivos con los demás compañeros de estudio.	Elaboración de carteleras sobre las formas en las que podemos ser inclusivos en el aula. Exposición y explicación de cada cartelera.	Tiempo: 60 minutos. Recursos: bolígrafos, hojas tamaño carta, salón de clases, cartulina, bolígrafos, revistas.
	9. Expongamos nuestros casos como estudiantes.	Exponer casos reales en los que los estudiantes no se han sentido incluidos por otros compañeros con la finalidad de crear estrategias para que esos casos no se repitan.	Escritura individual de los estudiantes de casos en los que se han sentido excluidos por sus diferencias. Lectura de los casos presentados. Reflexión y estrategias de solución a los casos presentados.	Tiempo: 60 minutos. Recursos: bolígrafos, hojas tamaño carta, salón de clases.
	10. Mi mundo ideal.	Creación grupal de los aspectos que los estudiantes consideran que se necesitan para construir un mundo ideal en la inclusión y con respeto por la diversidad.	Elaboración de collages. Exposición e identificación de aspectos que integran la interculturalidad en el mundo ideal.	Tiempo: 60 minutos. Recursos: bolígrafos, hojas tamaño carta, salón de clases, cartulina, cinta pegante, marcadores.
Procesos de evaluación	La técnica para la recolección y sistematización de la información que se utilizará será la ficha de reflexión aplicada en cada actividad. La evaluación se realizará por medio de un cuestionario final aplicado en cada actividad a cada estudiante, el cual debe responder de forma individual. (Anexo D). Dicho cuestionario se analizará en relación con los productos que entreguen los estudiantes (carteleras, dibujos,			

reflexiones). Esta evaluación no se representa en valoraciones cuantitativas sino cualitativas.

Fuente. Elaboración propia.

Las anteriores actividades presentadas fueron diseñadas con base en los conceptos desarrollados en el capítulo de fundamentación teórica y, antes de su implementación en la práctica de aula, fueron revisadas por el docente del grado quinto quien dio su consentimiento para poder iniciar con base a las fechas que se concertaron previamente. Aunque se resalta que, a pesar de tener un cronograma de actividades con tiempos establecidos, se necesitó una modificación y flexibilización de los imprevistos presentados, tales como los compromisos académicos del docente, las actividades institucionales y el cese de actividades institucionales, acomodando mi actividad práctica a cada una de ellas.

Finalmente, al culminar cada una de las actividades que se programaron en este capítulo y que se especifican en el material pedagógico (**Anexo G**), al implementarlas en el aula, pude contar con la información necesaria para realizar una reflexión desde mi perspectiva de lo que significó para los niños, para mí y para el docente, la implementación de las actividades interculturales, las cuales relaciono en el siguiente apartado.

Capítulo VI. Transformaciones Interculturales en la Práctica Educativa

El presente capítulo se enfoca en realizar una reflexión tomando dos puntos de análisis, a saber, lo observado antes, durante y después del desarrollo de los talleres determinando cómo se integra la interculturalidad en el aula, y la relación entre la teoría y la práctica de lo que considero debería ser una formación intercultural desde la educación básica que se adapte a la realidad de las aulas y aporte en los procesos pedagógicos de los docentes. Para tal fin, retomo algunos de los postulados establecidos por (Booth, 2002) sobre el trabajo participativo intercultural de la comunidad educativa.

6. 1 Reflexiones Sobre la Concepción, Creencias y Práctica del Enfoque Intercultural de Atención a la Diversidad en el Aula

Inicialmente identifiqué en el desarrollo de la práctica que el colegio trabaja la inclusión en las aulas regulares con niños y niñas que tienen necesidades educativas especiales transitorias y permanentes, al igual que se integran niños de diferentes procedencias étnicas, regiones del país y estudiantes migrantes de Venezuela, lo cual crea una gran diversidad cultural que debe ser atendida directamente por el docente en su práctica, para garantizar, de acuerdo a la normatividad educativa, la inclusión desde una mirada funcional para la continuidad en su formación.

En diálogo con los docentes y la revisión documental de experiencias pedagógicas en la IED República Bolivariana de Venezuela, sobre los procesos de inclusión, pude constatar que desde el año 2007 han desarrollado dentro de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) la inclusión desde una mirada de las necesidades especiales de aprendizaje de los niños, observando que existe un aula específica de adaptación, o transición escolar, que inició atendiendo a los niños con autismo, los cuales reciben un proceso de formación integral basada en los contenidos curriculares adaptados, pero también establecen un proceso de enseñanza-aprendizaje que los prepara en sus dinámicas psicosociales para ser integrados en las aulas regulares.

Los estudiantes de estas aulas no se desvinculan de los proyectos transversales de la institución ni son excluidos del trabajo formativo, sino que, por el contrario, estas aulas cuentan con docentes especializados y docentes de apoyo que los preparan para que sean vinculados gradualmente a las aulas regulares de acuerdo a sus progresos individuales, lo que va más allá de una inclusión funcional en el cumplimiento de los lineamientos establecidos por el MEN. Así, el colegio, dentro de su misión y visión busca una transformación educativa que se responsabilice de las necesidades de sus estudiantes con la participación de toda la comunidad en el reconocimiento de un cambio de la práctica educativa, como lo plantearon

(Booth, 2002) donde se atiende a la diversidad en un apoyo constante para el aprendizaje con la participación de los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia.

Se observa, en relación con la formación intercultural, que la institución educativa plantea en su PEI el concepto de la educación para todos en la integración de niños, niñas y jóvenes, sin exclusión por su condición social, de género, raza, cultura o lugar de origen. Sin embargo, en la práctica de aula no va más allá de un enfoque inclusivo en la atención a los estudiantes con necesidades especiales, con discapacidades físicas y/o cognitivas, pese a que sí cuentan con un currículo flexible adaptado a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, tal como lo han planteado autores como (Di caudo, 2016.)quienes en sus aportes resaltan la importancia de un currículo enfocado a la diversidad en la atención de las necesidades de los estudiantes desde una mirada propia del ser y sus relaciones dentro del contexto escolar como social.

Pero, en relación con la interculturalidad aún no se tiene una claridad específica que le permita a los docentes identificar cómo desarrollar, en las diferentes áreas de conocimiento, de forma directa o transversal la diversidad cultural a la que deben responder, lo que ha Esto se refleja en el diálogo con los estudiantes quienes, inicialmente, al preguntar sobre qué es la inclusión le asocian con nociones del tipo “permitir que los niños con problemas estudien”, “que los niños del aula especial vengan a estudiar con nosotros” “que todos estudiemos”, “que hay niños diferentes”. De allí pude develar que los niños y niñas asociaron el concepto de la inclusión solamente con los niños y niñas con necesidades especiales

Por ende, desde el postulado metodológico Geertz (1973) infiere que la función de la cultura de las comunidades sujeto de investigación es de nutrir de sentido al mundo y hacerlo comprensible, es por esto por lo que el papel que se presenta dentro de la investigación es la de un rol de interpretantes de los símbolos claves de cada de los partícipes directos e

indirectos. Por lo cual se busca un enfoque en los símbolos porque la interpretación de todos los hechos sociales que rodean la problemática es imposible de percibir.

Este proceder metodológico se ampara en el estricto análisis que consiste en desentrañar las estructuras de significación y en determinar su campo social y su alcance" por ende Geertz (1987) enuncia que se debe entender a la cultura en sus propios términos. esto representa que entender las complejidades, naturalezas y matices de una cultura determinada logra aclarar el panorama del concepto de cultura al escribir acerca de comunidades en específico.

Estas apreciaciones encontradas en el diálogo con los estudiantes son válidas, pero el espectro del concepto es mucho más amplio, como lo han explicado Ortiz (2015) y Arroyo (2016) donde la interculturalidad integra más que la atención a necesidades especiales, involucra la atención a la diversidad de culturas que permite la inclusión al compartir y al comunicar las ideas, gustos o creencias, interacción entre perspectivas sobre el mundo, personas y grupos humanos, con el fin de una formación integral que propenda a un cambio personal y social, lo que sugiere que en las aulas los niños y niñas aún no han recibido, de parte de la institución, una enseñanza más amplia de lo que puede significar este concepto, ya que su interpretación sobre diversidad cultural e interculturalidad aún no son claros y no logran explicar cómo podrían aplicarlos en el aula para mejorar sus actividades individuales con los demás.

Siempre hay más recursos para ello de los que se están utilizando para apoyar el juego, el aprendizaje y la participación. Por recursos no se refieren sólo al dinero. Al igual que las barreras, los recursos se puede encontrar en cualquier elemento de la escuela primaria: los profesionales, los equipos directivos, los niños o niñas, padres / cuidadores, los grupos locales y también en el cambio de culturas, políticas y prácticas. Los expertos tienen la posibilidad de tener capacidades de las que no son conscientes o que no permanecen

usando plenamente, puede haber miembros de la sociedad que compartan procedencia o deficiencia con cualquier niño o niña al que tienen la posibilidad de contribuir a que se sienta como en el hogar. Los recursos de los niños o niñas, su capacidad para guiar su propio aprendizaje y juego y para apoyarse unos a otros tienen la posibilidad de que no se estén aprovechando, igual que el potencial de los expertos para apoyarse unos a otros.

Cuando se estima que las dificultades provienen de las "necesidades educativas especiales" de los niños o niñas puede parecer normal pensar que la ayuda consistirá en proporcionar más personal para laborar con ellos en específico. Pero se debe dar un apoyo desde una perspectiva mucho más amplia, como todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para responder a la diversidad. Por qué proporcionar apoyo a las personas es sólo una de las formas de aumentar la participación de los niños.

Por eso el apoyo se debe proporcionar con profesionales que planifiquen las actividades para apoyar el juego, el aprendizaje y la participación pensando en todos los niños, siendo conscientes de sus diferentes puntos de partida, experiencias, intereses y estilos de aprendizaje.

Cuando se planifican actividades para lograr la participación de todos, la necesidad de apoyo individual se reduce. De la misma forma, la experiencia de apoyo a un alumno alumna puede incrementar el aprendizaje autónomo y activo de ese niño o niña, al tiempo que proporciona ideas para mejorar el aprendizaje de un grupo más amplio.

El análisis de datos consiste en un conjunto de interacciones, modificaciones, procedimientos, consideraciones, verificaciones diseñadas para extraer significados relevantes para la pregunta de investigación (Rodríguez et al., 1996), lo que significa examinar metódicamente un conjunto de entidades de información utilizadas para dividir partes y encontrar conexiones. entre ellos y al todo. En definitiva, el propósito de esta fase es

comprender mejor la situación en estudio y diseñar prototipos conceptuales inspiradores de forma descriptiva.

En el procesamiento y análisis de los datos se considera inicialmente el diseño de las categorías, que responde a aspectos de la práctica docente, modelos de enseñanza implementados por las instituciones, comprensión de la enseñanza, pensamiento variacional, roles de los participantes, etc. La mediación TIC, el proceso de comprensión del alumno, se enfrenta a las oportunidades y dificultades de la comprensión mediada por las TIC. Los datos fueron segmentados y codificados utilizando el software Atlas.ti, en este paso surgieron categorías emergentes, establecidas para reducir los datos de la investigación de tal manera que puedan expresarse y describirse de tal manera que formen una estructura sistemática que los forasteros puedan entender. tan significativo (Coffey, A., y Atkinson, P. 2005).

Efectos y alcances en la formación intercultural en la práctica

Con el diagnóstico inicial realizado, diseñé los talleres enfocada en actividades basadas en el juego didáctico (Pérez, 2020) para motivar a los estudiantes en la aprehensión de los conceptos básicos y estimular el desarrollo práctico de la interculturalidad como parte de su participación y aceptación de las diferencias culturales encontradas entre sus compañeros. Las actividades propuestas se realizaron de manera transversal al currículo en el área de ciencias sociales, permitiendo la flexibilidad en la atención a la diversidad, sin alejarme de los contenidos básicos, ya que, como lo han planteado (Caballero C. O., 2017). el trabajo de la interculturalidad en el aula no significa cambiar los contenidos establecidos, sino integrarlos en el desarrollo de las actividades enfocadas a la solución de problemas de interacción social, éticos o morales propios de su entorno que permitan evidenciar la diversidad cultural y aceptación de las diferencias. Debe resaltarse que es importante seguir insistiendo en la práctica docente la necesidad de trabajar para construir currículos hacia la educación inclusiva, no solamente en el contexto de instituciones que se proponen

explícitamente atender a población con necesidades diferenciales, sino en cualquier marco y contexto.

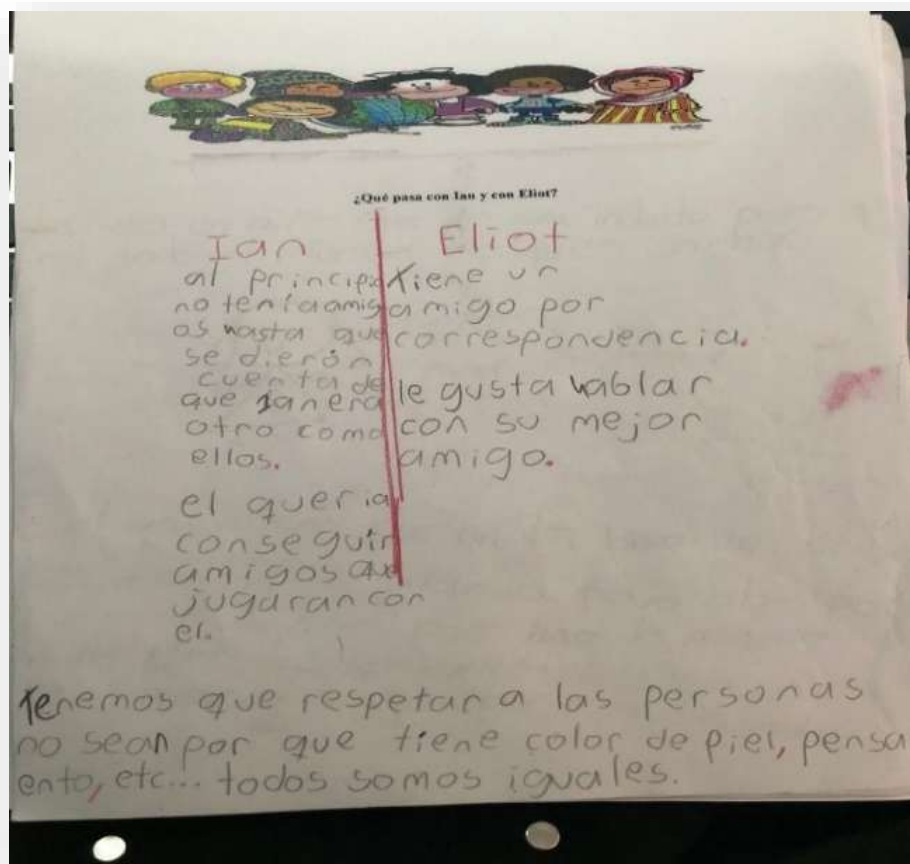
Para el desarrollo de cada una de las actividades conté con un periodo de 50 minutos que distribuí acorde al planteamiento de la guía establecida, socializando y reforzando en cada actividad con los estudiantes los conceptos claves de cultura, interculturalidad y diversidad cultural, más que con definiciones básicas, con ejemplos claros del diario vivir y de su entorno para facilitar la comprensión del tema seleccionado. En las actividades iniciales los niños se mostraron abiertos para la explicación de los conceptos y se apropiaron de ellos para dar respuesta a los talleres. Cabe resaltar que hubo una gran ausencia de estudiantes, pero en cada juego implementado se pudo realizar la reflexión grupal de cómo poder ser inclusivos. Los estudiantes ven el juego como una actividad motivante que les permite mantener una actitud relajada frente a las explicaciones, para algunos las actividades de contacto físico es algo más difícil que para otros que se muestran más abiertos al abrazar o estrechar las manos con sus compañeros, pero no se observa que lo eviten por excluir o rechazar a sus pares, sino como una actitud o emoción en su timidez, que se va superando a medida que avanzaron las actividades. Las cuales se evidencian en los anexos de la investigación.

Durante el desarrollo de las actividades pude evidenciar que hubo una activa participación por parte del curso frente a los ejercicios propuestos, tales como la lectura de cuentos y los escenarios que se presentaban, donde los estudiantes trabajaron individualmente para compartir luego con sus compañeros en comparaciones de la situación de los personajes (**Figura 2**), reconociendo la importancia de las diferencias tanto a nivel motriz como a nivel cognitivo. En estas actividades se pudo evidenciar que comprendían la diferencia como término amplio que incluye tanto lo racial, regional y fisiológico como lo cultural, profundizando en el término de la diferencia intercultural como parte primordial para conocer

las características, particularidades y cualidades de cada uno tiene y puede compartir con los demás, logrando así interiorizar y diferenciar los conceptos con respecto a la importancia de la interculturalidad en el aula.

Figura 2

Trabajo Comparativo Individual de los estudiantes



Nota. Evidencias del trabajo de los estudiantes en el aula realizando análisis comparativo en diferentes situaciones. *Fuente.* Elaboración propia.

Las reflexiones individuales y grupales que se realizaron al finalizar cada taller permitieron que los estudiantes presentarán diferentes comentarios asertivos como, por ejemplo, que la diferencia también es compartir y respetar, incluir y entender que todas las personas formamos parte del mundo con nuestras diferencias, que merecemos y tenemos el derecho a vivir en paz y armonía.

Con respecto a las actividades grupales, se logró una considerable participación de los estudiantes donde argumentaban y analizaban los conceptos desde los diferentes puntos de vista frente a las actividades prácticas, mostrando un trabajo activo de manera grupal (**Figura 3**).

Figura 3

Trabajo grupal de los estudiantes



Nota. Evidencias del trabajo de los estudiantes en el aula realizando actividades de integración de contenidos con la parte práctica mediante carteleras para dar sus opiniones.
Fuente. Elaboración propia.

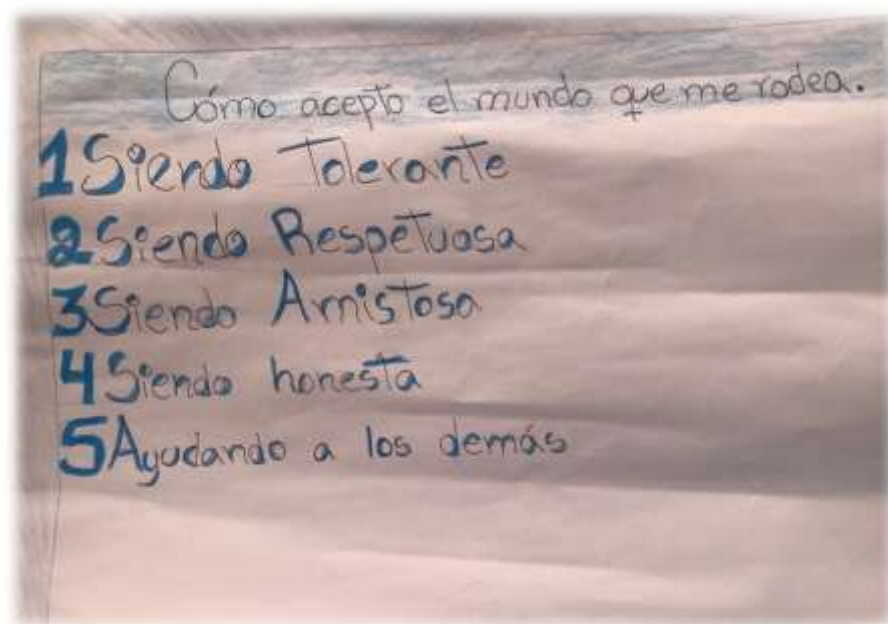
Entre las actividades grupales, destaco “¿qué podemos hacer nosotros como compañeros?” debido a que fue muy interesante ver cómo los estudiantes estuvieron compartiendo sus puntos de vista, determinando entre sus propias experiencias de vida qué debían hacer para ser más inclusivos y más respetuosos (**Figuras 4 y 5**). Incluso algunos consideraron que esto también los lleva a ser menos egoístas al contemplar la diversidad cultural como constitutiva de la expresión individual que hace parte de cada ser y, por la tanto, estas diferencias hacen como manifestación del respeto que cada uno debe tener sobre lo que nos distingue de los otros.

El estudio etnográfico tradicional permite lograr la observación las interacciones entre individuos que viven o trabajan o estudian en un mismo espacio o lugar. (García, 2009) Las etnografías de comunidades y culturas online extienden el estudio etnográfico a encuadres donde las interacciones son tecnológicamente mediadas, no presenciales. Según Yan (2009) La etnografía virtual, por tanto, busca pasar las limitaciones en la idea tradicional de campo como un espacio definido. Esto se asume también ya que las comunidades virtuales pueden crear una cultura compartida a través de interacciones mediadas digitalmente. A pesar de que el trabajo de campo etnográfico aplicado a interacciones mediadas por computadores y han sido objeto de controversias, la etnografía virtual en contextos educativos está siendo cada vez más aceptado

En resumen, la etnografía se entiende como un estudio etnográfico de la cultura y la interacción entre individuos o entre individuos y máquinas en un espacio físico.

Figura 4

Trabajo de Inclusión Intercultural

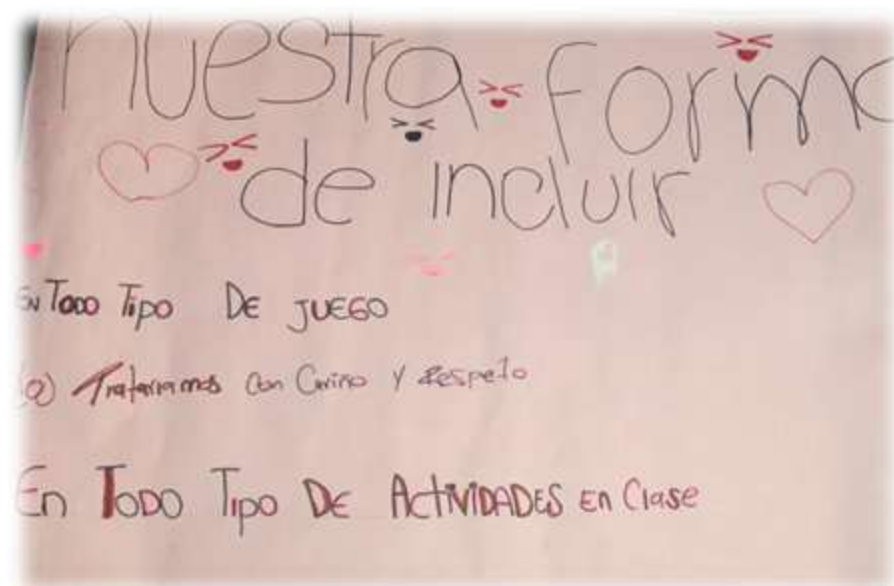


Nota. Trabajo de los estudiantes en el aula para determinar cómo ser inclusivos en la interculturalidad. *Fuente.* Elaboración propia.

Lo interesante de estas actividades fue ver cómo se inició el análisis del tema de inclusión en la interculturalidad desde sus propias experiencias. Lo que quiero decir con esto es que ellos recordaban cuando en algún momento de sus vivencias no fueron inclusivos, o fueron excluidos o egoístas, e irrespetuosos, y manifestaron que esto les generaba una sensación de malestar, los hacía sentir mal, en cualquiera de los dos casos, como victimarios o víctimas, es decir que reconocían que de los dos actores no había uno mejor o peor, más bien de las dos formas podían lastimarse y compartían la interpretación según la cual esa conducta no estaba bien.

Figura 5

Trabajo Grupal Intercultural



Nota. Trabajo de los estudiantes en el aula para determinar cómo ser inclusivos en la interculturalidad

Estas actividades permitieron que los estudiantes presentaran sus comentarios, como por ejemplo, que “la diferencia también es compartir y respetar, incluir y entender que todas las personas formamos parte del mundo con nuestras diferencias y que merecemos y tenemos el derecho a vivir en paz y armonía”, resaltando de igual manera, en las palabras de ellos, que “como niños agradecemos la oportunidad de entender el tema de reconocer las diferencias,

porque eso nos convierte en niños diversos, con capacidad de entender el valor de la inclusión, porque de cierto modo nosotros, algunos de los de esta aula, no carecemos de una discapacidad motriz, intelectual o cognitiva, pero tenemos otras diferencias que también deben ser incluidas y compartidas, lo que nos permite tener una socialización igualitaria entre compañeros pertenecientes a un mismo grupo, un grupo diverso” (**Figura 6**). Las conclusiones de los estudiantes me permitieron evidenciar que una orientación pedagógica adecuada, que relacione la inclusión con la diversidad cultural, incrementa la percepción de los estudiantes no solo en los aspectos de lo que nos diferencia físicamente, sino de cómo las diferencias de gustos, costumbres o tradiciones, marcan una diferencia que se debe trabajar en el aula para poder aceptar al otro desde sus características individuales que mejoran las relaciones grupales y, por ende, fortalece los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Figura 6

Trabajo Grupal de Cierre



Nota. Trabajo de cierre de los talleres para concluir como sería su lugar ideal que integra la interculturalidad.

En el desarrollo de las anteriores actividades de interculturalidad, pude observar cómo los estudiantes lograron integrar los conceptos relacionados a la interculturalidad con sus vivencias en el aula, donde pudieron expresar de manera abierta su sentir sobre la diferencia y la importancia de la aceptación y el respeto hacia sus pares, basado en su diversidad

cultural, lo que permitió crear un mejor ambiente escolar, tal como lo planteó Gil-Jaurena (2008) trascendiendo más allá de solo la aprehensión de conceptos.

En este sentido, y siguiendo a Grunlan y Mayers (2016), comprobé la importancia de integrar estrategias pedagógicas en el aula que promuevan el diálogo y la reflexión continua entre los estudiantes y el docente para el fortalecimiento de la educación intercultural. Esto puede entenderse como un proceso de socialización cultural que busca mediante el diálogo, más que el fortalecer los conocimientos de los estudiantes, llegar a un proceso humanizador que responda a las diferencias culturales basada en el conocimiento, el respeto, la aceptación, la reflexión y la puesta en práctica de la identidad cultural, individual como grupal, que les permita a los estudiantes hacer parte de una sociedad más inclusiva.

Capítulo VII. Un cambio en la visión de la interculturalidad en el aula

En el presente capítulo realizo un análisis de la importancia del cambio en la visión de la interculturalidad en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de educación primaria, vista desde tres puntos básicos: en primer lugar, lo describo desde las posibles transformaciones que se deberían tener en cuenta partiendo de la gestión directiva y el Proyecto Educativo Institucional; en segundo lugar, lo enfoco en la necesidad de integrar la relación teórico-práctica sobre la interculturalidad en los planes de estudio y las estrategias pedagógicas diseñadas por el docente; por último, enfatizo en los estudiantes como protagonistas en la formación intercultural y la participación de los padres de familia en la realización de este propósito.

Los cambios que propongo para una mejor educación intercultural en el aula están pensados desde los planteamientos de (Arroyo, 2015) quien relaciona la inclusión intercultural comenzando en una integración clara en los planes de estudio, (Leiva, 2015) al identificar dentro de la planeación del aula la importancia de estrategias de formación intercultural que se adapten a las necesidades propias de cada contexto escolar, y los

planteamientos de (Alvarez, 2011) Estos cambios responden a la preocupación de cómo iniciar un proceso de educación intercultural inclusiva en las aulas desde el conocimiento y la valoración de la cultura individual que desarrollan los estudiantes en los diferentes ambientes que participan en su desarrollo integral.

Basada en el primer punto, y tomando en perspectiva la importancia de iniciar un cambio de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la interculturalidad acorde a mi experiencia práctica, considero que las orientaciones de la gestión directiva de las instituciones educativas de educación formal son el punto de partida para la actualización, mejora o adaptación, en su Proyecto Educativo Institucional a la luz de la evidencia acerca de la urgencia educativa de insistir en la diferencia y el reconocimiento pleno del otro. Este primer cambio partiría de integrar en los componentes del PEI la importancia de la enseñanza intercultural enfocado en las necesidades de la comunidad educativa, sin perder o transformar totalmente la identidad de su componente teleológico (misión, visión, filosofía, modelo pedagógico, etc.), sino como una oportunidad de mejora continua adaptable a las transformaciones educativas de la sociedad, tal como lo ha establecido el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la guía N.º 34 que orienta el desarrollo de los planes de mejora adaptables al contexto escolar. Esto posibilitaría no solo dar continuidad a la vinculación de todos los niños y niñas a la educación formal, sino que contribuiría al desarrollo de contenidos teóricos y prácticos que den claridad sobre los conceptos básicos de la diversidad cultural que son aplicables para lograr mejores ambientes de convivencia escolar que trasciendan en la sociedad.

Con la integración de los contenidos interculturales en el PEI se estaría dando el primer paso para generar un sistema educativo centrado en la formación integral de los estudiantes, incluyendo la diversidad cultural propia de las aulas, complementando los contenidos con bases sólidas que les permita aprender a vivir juntos aceptando sus diferencias

culturales, generando, como lo ha planteado Arroyo (2013), procesos de formación inclusiva basada en la justicia y la equidad que fortalezca en los estudiantes la aceptación y el respeto a los demás con una comprensión más adecuada de las diferencias y un justo reconocimiento de las semejanzas. Un Proyecto Educativo Institucional con enfoque intercultural permitirá espacios de reflexión continua que, así como indica Ortiz (2015), será el puente para que los estudiantes valoren su cultura y la de los demás sin pretender que se unifiquen los criterios o conceptos interculturales sino, por el contrario, se generen procesos de enseñanza que integren dicha condición diversa.

En este sentido, reconociendo la importancia de la integración intercultural en un trabajo participativo entre directivos, docentes y, en general, toda la comunidad educativa en la mejora de su PEI, es necesario tener en cuenta para el diseño de los planes de aula, las estrategias de enseñanza y el seguimiento de la interacción intercultural en los estudiantes, y la articulación de contenidos teóricos y prácticos en la construcción de un currículo integrador intercultural. No como un proyecto transversal, debido a que, si se plantean desde el PEI las orientaciones generales de la educación intercultural, con lineamientos y orientaciones claras para los docentes, se lograrán procesos de formación continua y el diseño de estrategias que orienten la labor pedagógica del docente, que no se enfoquen solo en un tiempo o momento específico como se realiza al desarrollarlo por proyectos educativos.

Por el contrario, la construcción de un PEI intercultural, donde la gestión directiva concreta las metas, acciones y alcances para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, sería una propuesta efectiva para las comunidades educativas de crear espacios de comunicación, participación, valoración de la diversidad cultural en donde, como ha sugerido Leiva (2015), debe existir un compromiso tanto de los directivos como de los docentes de promover la formación cultural en ambientes libres de exclusiones de cualquier tipo. Para ello, es importante vincular en los planes de aula, ajustados a los planes de estudios y

competencias establecidas por el MEN, estrategias de enseñanza intercultural claras y realizables acorde a cada entorno escolar, contribuyendo al logro de mejores aprendizajes sobre la diversidad e inclusión cultural.

Como segundo punto, contando con un compromiso de los planteles educativos en realizar una mejora continua de sus Proyectos Educativos Institucionales para que integren la educación intercultural, es necesario enfatizar la búsqueda de un cambio de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que establecen los docentes en los planes de estudios específicos en cada asignatura. Con respecto a este punto, el primer paso sería que los docentes conozcan el objetivo común de la inclusión en la diversidad cultural que propone el plantel para que, a partir de allí, puedan elaborar los planes de aula enfocados en relacionar los contenidos específicos con las prácticas interculturales, planteando estrategias didácticas innovadoras que motiven y fortalezcan el diálogo sobre la diversidad cultural.

El diseño de estas estrategias más que una propuesta unilateral del docente, de acuerdo con Arroyo (2013), y Caballero y Orteoso (2017), deben diseñarse proponiendo actividades que vinculen las experiencias culturales de la comunidad educativa dando uso a diferentes herramientas pedagógicas como la integración de procesos de gamificación o el manejo de las TIC, con el fin de que los estudiantes mantengan sus motivaciones de aprendizaje intercultural al permitirles expresar sus pensamientos, sentimientos y expectativas sobre cómo ven, cómo viven, y lo que esperan con respecto a la aceptación y respeto de la diversidad cultural.

El vincular las anteriores consideraciones en las actividades académicas de los estudiantes abrirá el camino para que exista un real impacto de interacción intercultural entre los estudiantes, los docentes y las familias, que trascienda en la búsqueda de una sociedad menos conflictiva y más equitativa, justa y participativa, que parta, como lo planteó Fornet-Betancourt (2009), de conocer, aceptar y valorar la cultura propia como la de los demás,

donde el estudiante se reconozca y valore en sus diferencias en una educación ciudadana intercultural que no puede ser solo responsabilidad del sector educativo. Por el contrario, para que se cumpla en una eficaz implementación debe existir una cooperación estrecha entre los planteles, las familias y la práctica de la democracia social.

Dentro en este marco de cambios propuestos anteriormente, continúo con el último análisis de transformación del aprendizaje intercultural propuesto en mi tercer punto, tomando a los estudiantes como los principales protagonistas de los procesos de formación. De aquí que, siendo el objetivo final de la educación intercultural formar a los estudiantes en principios y actitudes ciudadanas en el contexto de una sociedad con diversidad cultural en la que puedan aceptar e interactuar de manera activa, pacífica y consiente en relación con los diversos grupos culturales, es oportuno recalcar entre los cambios propuestos para su cumplimiento el vincular las experiencias y la realidad sociocultural que viven los estudiantes dentro y fuera del aula. Para tal fin, los estudiantes deberían tener la oportunidad de dar a conocer a sus compañeros sus orígenes, sus tradiciones familiares y sus vivencias sociales que hacen parte de su cultura, profundizando en el conocimiento cultural entre los distintos actores del sistema educativo.

Esto se podría implementar en los currículos interculturales desde el inicio del año escolar y a medida que se integren diferentes estudiantes, mediante el reconocimiento de las singularidades identitarias. Al respecto, como indicó Bronfenbrenner (1987), se debe partir del conocimiento específico de las necesidades, experiencias e intereses culturales en la diversidad del alumnado, lo que implicaría un proceso formal e informal de enseñanza-aprendizaje que involucre todos los ambientes donde aprenden y se desarrollan los niños.

De las anteriores consideraciones, el tomar como base para la formación intercultural el reconocimiento individual y grupal de la cultura de los estudiantes, antes de iniciar con el desarrollo de contenidos teóricos, sería una de las diferentes estrategias que permitirían

influir en las actitudes e interacciones de los alumnos, para que puedan comprender y aceptar la diferencia cultural, acercando a los estudiantes al logro de una mejor convivencia en el aula, que fortalezcan sus relaciones escolares y minimice los conflictos a través del diálogo, promoviendo así la convivencia pacífica a la que se quiere llegar con la interculturalidad dentro y fuera del aula.

Retomando lo anterior, aunque observé que desde el área de sociales se vinculan los contenidos interculturales con temas específicos en el plan de estudios, en la realidad del aula son tomados para la explicación de conceptos que no profundizaban en el diálogo cultural. Por lo tanto, desde mi práctica pedagógica, implementando las actividades en las que se promovieron los espacios de reflexión cultural, relacionando los contenidos con las propias vivencias de los estudiantes, logré desarrollar un vivo interés de los niños con respecto al conocimiento de la diversidad cultural, evidenciando en los estudiantes motivaciones intrínsecas por conocer más de sus compañeros, porque, aunque ya llevaban más de un semestre académico, no conocían las características culturales que los unían o distinguían, y al conocerlas identificaron que compartían muchos aspectos positivos.

Estas consideraciones fundamentan mi propuesta de iniciar con un cambio en el proceso formativo intercultural en el que se refuerce en las aulas la libre expresión, la comprensión, la paz, la tolerancia y la igualdad, fundamentos necesarios que deben implementarse desde las estrategias pedagógicas que diseña el docente con el fin de preparar a los estudiantes para asumir una vida responsable, basada en el respeto a la diferencia al momento de integrarse en una sociedad intercultural.

Lo anterior implica que el docente comprenda que el desarrollo de los procesos de formación intercultural promueven la diferencia como un elemento integrador y enriquecedor en los que debe realizar, desde la práctica pedagógica en el aula, la integración de las experiencias y vivencias culturales de los estudiantes, el diseño de un currículum que

involucre la diversidad multicultural recogiendo las características identitarias más sobresalientes de todos los grupos, y la implementación de espacios educativos que permitan la reflexión y el trabajo colaborativo intercultural en el aula.

Es de resaltar que la construcción de un currículo enfocado en la diversidad cultural permitirá que el desarrollo de la interculturalidad en el aula sea más eficaz, más allá del corto plazo, como un proceso de formación integrado a los conceptos académicos sin ser específica a un área del conocimiento, logrando así que la enseñanza-aprendizaje de la interculturalidad en la educación formal se desarrolle de forma continua, sin limitar la intervención a momentos concretos establecidos dentro de un proyecto de aula como generalmente lo implementan actualmente la mayoría de instituciones educativas.

En este sentido, puedo concluir que estas propuestas de transformación pedagógica para la formación intercultural contribuyen, desde mi perspectiva, a un cambio de la visión cultural de los estudiantes y no solo a la aprehensión de conceptos, que se genera desde la elaboración de un currículo escolar flexible, más democrático e igualitario, en el que queden reflejadas aquellas realidades históricas y las experiencias de las culturas, lo cual implica construir una pedagogía social que incluya una visión crítica frente a la desigualdad y las diferencias culturales, tal como lo propuso (Morales, 2017) ya que la cultura además de representar un comportamiento aprendido se caracteriza por su valor social.

Finalmente, dentro de este marco de cambios propuestos anteriormente, para la enseñanza intercultural desde la elaboración del PEI, los currículos académicos y las estrategias pedagógicas diseñadas por los docentes, propongo algunas reflexiones que podrían darse al interior de los planteles educativos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la interculturalidad en el aula, como alternativas de cambio que podrían contribuir al objetivo de la enseñanza intercultural promoviendo el desarrollo de

competencias ciudadanas de aceptación y convivencia que se vean reflejadas en mejores entornos escolares y trasciendan en la sociedad en la que se vinculan los estudiantes.

Conclusiones: Aprendizajes obtenidos en la práctica pedagógica

En este apartado señalo, a manera de conclusión, cuáles fueron los aprendizajes que adquirí al desarrollar, de manera teórica y práctica, la implementación de actividades enfocadas en el fortalecimiento de la interculturalidad con los niños y niñas de grado quinto de primaria, realizadas en el Colegio República Bolivariana de Venezuela (IED).

En la práctica pedagógica visualicé que la interculturalidad no se integra directamente desde el plan de estudios de cada asignatura, sino como un programa transversal que apoya las actividades pedagógicas, aplicado especialmente en el área de las ciencias sociales, y aunque se cuenta con una plataforma muy completa que propone contenidos y actividades interculturales, se evidenció una carencia de su aplicación real en el aula justificada por los comentarios de los estudiantes al indicar que “cuando vamos a las clases de informática, vemos son los temas para que aprendamos a manejar el computador pero no entramos a la plataforma de la institución para ver los temas de sociales, porque son pocas horas”, lo cual es confirmado por el docente de sociales del aula de quinto al resaltar que el trabajo intercultural se realiza “en espacios de formación, con los docentes especializados en estas temáticas” (entrevista con docente, **Anexo E**), es decir, desde la asignatura de sociales particularmente. Lo anterior me permite confirmar la importancia de vincular en la enseñanza-aprendizaje de la interculturalidad, desde un eje formativo común para todas las asignaturas que sea visible en el currículo general, un diálogo interdisciplinario que integre en el proyecto educativo institucional una ruta concreta para darle un espacio central a lo diverso.

El desarrollo de mi práctica pedagógica me permitió comprender que los procesos de formación intercultural no deben ser espacios y tiempos limitados al área de las ciencias

sociales, por el contrario, se evidencia que debe ser un compromiso de formación de todos los docentes sin importar la asignatura, pero esto solo se logra si todos los docentes comprenden su importancia en la educación integral de los niños y si se les provee de las orientaciones básicas de como integrarlo en los planes de aula, con el fin de que logren fomentar en sus aulas de clase una educación de calidad, inclusiva y pertinente para todos los niños en relación a la diversidad cultural. Pero esto solo podría lograrse si se articulan los cuatro pilares del aprendizaje (saber, hacer, ser y vivir juntos) desde un el diálogo intercultural que cumpliría con dos funciones educativas: por un lado, evitar las divisiones étnicas, religiosas, lingüísticas y culturales y, por otro lado, permitiría a los estudiantes y docentes reconocer las diferencias de identidad de un modo democrático y enriquecedor conforme a valores universales comunes.

Con la implementación de las actividades propuestas que promovieron este diálogo, es más viable para los estudiantes apropiarse de los conceptos de la diversidad cultural como parte de la aceptación de las características particulares de cada compañero, lo que evidenció de acuerdo con sus respuestas en los talleres, donde especificaron que

no hay que excluir a los demás por ser diferentes, hay que incluirlos para que todos podamos ser amigos [...] Nadie es menos que otro [...] Entender la diferencia es comprender a mis compañeros sin necesidad de discriminarlos, ya que no somos iguales (Estudiante entrevistado, 2022)

Estas conclusiones de los estudiantes afirman que el proceso de reflexión intercultural, mediante cuentos con temas reales, permitió una transformación progresiva de lo que ellos consideraban la inclusión, la diversidad y las diferencias interculturales, de lo que los identifica y los diferencia como una forma de compartir y aprender, donde logran aceptarse a sí mismos para luego aceptar a los demás. Esta experiencia práctica, y la entrega del material diseñado para el manejo didáctico de los métodos pedagógicos del docente

encargado del grado 501, son la base para que él pueda continuar con los procesos del fortalecimiento de la diversidad en la interculturalidad en el aula mediante actividades inspiradas en tendencias pedagógicas constructivistas, el aprendizaje significativo y la pedagogía crítica, que cumpla efectivamente con el enfoque de aprendizaje significativo propuesto en su modelo pedagógico cuyo objetivo principal es generar en el estudiante un pensamiento formal, informado, incluyente, crítico, complejo, libre y creciente. Este desarrollo práctico, al igual que deja enseñanzas para el docente que dirige el aula, deja en mí diferentes aprendizajes a nivel pedagógico y disciplinar, a pesar de las limitaciones que se fueron presentando a medida que se implementaban las actividades.

A nivel pedagógico, esta experiencia me deja aprendizajes sobre el nivel de participación de los estudiantes, sus comprensiones, percepciones y puestas en práctica, sobre la inclusión social para la interculturalidad que mejoran sus interacciones sociales, aportando a mi práctica docente la importancia de la creación de estrategias pedagógicas en que los estudiantes puedan ser más participativos y adquieran habilidades sociales basadas en la diversidad cultural, para llegar a un proceso de enseñanza-aprendizaje más asertivo acorde a la realidad que se vive en el aula. Como docente, el integrar la diversidad cultural en el aula como el primer paso para el diseño de las estrategias didácticas en el aula, me permitirá realizar los procesos de enseñanza más efectivas que respondan adecuadamente a las necesidades de inclusión de los estudiantes.

A nivel disciplinar puedo afirmar que esta experiencia es una evidencia de cómo se puede realizar en la articulación de las diferentes áreas del conocimiento, el desarrollo e inclusión de la diversidad cultural de los estudiantes integrando actividades pedagógicas que relacionen los contenidos específicos del plan de estudios con actividades prácticas donde se haga énfasis a la interculturalidad, dando a los estudiantes la oportunidad de dar a conocer su cultura y sus diferencias que los hacen seres únicos que pueden compartir y expresar

abiertamente sus pensamientos, expresiones, culturas y formas de vida, mejorando sus relaciones sociales integrativas en el aula.

Entre las limitaciones que se me presentaron para la realización de mi práctica, la principal dificultad estuvo relacionada con los tiempos establecidos en el cronograma de actividades el cual fue reducido ya que el docente a cargo del grado quinto necesitó reducirlos, justificando su obligación de cumplir con los planes académicos de las asignaturas. En este sentido, observé que la prioridad que sigue existiendo en las escuelas es la de cumplir con el desarrollo de contenidos más que el brindar una formación integral que aporte en la formación social o personal de los miembros de la comunidad escolar. La segunda de las limitaciones, que se relaciona con la anterior, fue la necesidad de modificar las fechas establecidas en algunas ocasiones, debido a que los espacios destinados a la práctica debían ser tomados por el docente para cumplir con otras actividades extracurriculares que se programaban en la institución (izadas de bandera, reuniones profesoraes), pero, a pesar de acortar los tiempos que inicialmente se programaron, se logró culminar las actividades proyectadas, aunque considero que se hubiese logrado un mayor fortalecimiento de la interculturalidad si se hubiesen programado actividades con mayor continuidad y énfasis temático.

Finalmente, considero que este campo de acción pedagógico relacionado a la práctica intercultural, se puede proyectar en establecer y orientar los pasos de la elaboración de un currículo más relevante, integrando en todas las áreas las competencias ciudadanas, la igualdad, la diferencia y la inclusión que hacen parte de la diversidad intercultural, incluyendo las estrategias pedagógicas para ponerlo en práctica en aula. Por otro lado, en el proceso de articulación del currículo con los contenidos teórico-prácticos, para que los docentes tengan las orientaciones básicas de cómo realizarlo y desarrollarlo con sus estudiantes, es necesario continuar con este tipo de prácticas que permitan a los docentes que

ya están laborando, y a los futuros, diseñar las estrategias que realmente se ajusten a las necesidades de enseñanza-aprendizaje intercultural con los actores del proceso.

El rol del docente ha transitado por diferentes etapas que han marcado su accionar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, siempre ha estado enmarcado en la búsqueda de la calidad educativa, donde se consideran elementos y factores que beneficie la formación de los jóvenes, lo cual explica que cada período ha estado inmerso en las necesidades de cada nación. De allí que siempre se está reflexionando sobre cuál deberá ser el nuevo perfil del mismo, por lo que es importante mencionar que según Dorfsman (2012) “a lo largo de siglos, la profesión docente ha sido considerada como central en el marco de las necesidades de la transmisión cultural y formación laboral de las futuras generaciones”.

Lo que infiere que se ha ido transformando, dejando de lado el rol tradicional del profesional a uno facilitador o mediador de aprendizajes significativos que inste a los educandos a ser responsables de la construcción de su propio aprendizaje, además de estimular la inventiva y la creatividad en ellos y de esta manera sea capaz de tomar decisiones en pro de su formación, propiciando de esta manera la exploración de métodos y estrategias más acordes con lo necesita aprender.

Por lo tanto, el nuevo perfil del docente está encuadrado dentro de un modelo educativo basado en competencias, por tales razones al parafrasear a Pereda (2007) quien señala que a través del mismo se pretende establecer una vinculación entre la escuela y la vida, entre lo que el alumno aprende en el aula y sus ocupaciones y actividades fuera de ella, por lo que intenta relacionar estrechamente la teoría y la práctica en el ámbito pedagógico así como romper con la tradicional dicotomía entre la educación técnica y la educación académica.

Referencias

- Aguado, M. (2021). *La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones*. Red nacional de estudios Interculturales. doi: <https://red.pucp.edu.pe/ridei/libros/la-educacion-intercultural-concepto-paradigmas-realizaciones/>
- Aguado Jódá, X. (1997). *Lecturas: Educación Física y Deportes, revista digital*. Efdportes.com. <https://efdeportes.com/efd11a/aguado.htm>
- Aguado, T. &. (2009). *Pedagogía Intercultural*. Comision Europea. ALFA. doi:https://www2.uned.es/grupointer/interalfa_book+espanol.pdf
- Aguado Odina, T. (2011). *1 LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: CONCEPTO, PARADIGMAS, REALIZACIONES*. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/0908041.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2015). *Caracterización del Sector Educativo Localidad de Los Mártires Año 2015*. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/14-Perfil_localidad_de_Los_Martires.pdf
- ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA. . (2018). *SISTEMATIZACION DEL PROYECTO DE INTERCULTURALIDAD*. Instituto para la Investigacion Educativa y el desarrollo Pedagogico. - IDEP.
- Alvarez, C. (2011). *El interes de la Etnografía escolar en la investigacion educativa* . Revista de Estudios Pedagogicos.
- Arizala, E. (2019). *La cuestion de lo afronegro en la escuela, entre diversidades*. Universidad Nacional. doi:<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11633/TE-23834.pdf>
- Arroyo, M. (2015). *La educación Intercultural. un camino hacia la inclusion educativa*.

Revista de Educacion Inclusiva.

Arroyo Pachas, A. C. (2016). Análisis de la implementación de la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe 2016-2019, con énfasis en el nivel educativo de secundaria en el ámbito rural. *Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - SUNEDU*.

<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/1576705>

Avila, W. R. (2015). *Interculturalidad y desplazamiento: Ubicacion en las ciudades Capitales*. Coleccion de Filosofia de la Educacion.

doi:https://www.researchgate.net/publication/318611744_Interculturalidad_y_desplazamiento_ubicacion_en_las_ciudades_capitales

Bai, S., Kolter, J. Z., & Koltun, V. (2019). *Deep Equilibrium Models*. Neural Information Processing Systems; Curran Associates, Inc.

<https://proceedings.neurips.cc/paper/2019/hash/01386bd6d8e091c2ab4c7c7de644d37b-Abstract.html>

Ballesteros Moscosio, M. Á., & Fontecha Blanco, E. (2019). Competencia Intercultural en Secundaria: Miradas entrelazadas de profesores y estudiantes hacia personas de otras culturas y creencias. *Tendencias Pedagógicas*, 33, 18.

<https://doi.org/10.15366/tp2019.33.002>

Bennett, C. (2001). Genres of Research in Multicultural Education. *Review of Educational Research*, 71(2), 171–217. <https://www.jstor.org/stable/3516084>

Bernazza, C. (S.f). *Material sobre planificación estratégica. La Planeación*.

Booth, T. &. (2002). *Guia para la Evaluacion y mejora de la educacion Inclusiva*. .

Consortio Universitario para la educacion Inclusiva. .

Caballero, C. &. (2017). *Educacion Intercultural. Experiencias Inclusivas: un recorrido por*

el siglo XXI. . Interaccoes. .

Caballero, C. O. (2017). *Educacion Intercultural, experiencias inclusivas: un recorrido por el Siglo XXI. . Interaccoes.*

Cerpa Castillo, L. E., Luna Rico, Y. M., & Zapata Ulloa, D. (2017). *El diario pedagógico: percepciones y funcionalidades en la actualidad docente.* Repository.uniminuto.edu.
<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6076>

Cifuentes, R. (2011). *Enfoques de Investigacion. In diseño de proyectos de investigacion cualitativa. . Noveduc Libros.*

Colegio República Bolivariana de Venezuela. (2013). *Colegio Republica Bolivariana De Venezuela.* [Www.colegiorepublicabolivarianadevenezuela.site](http://www.colegiorepublicabolivarianadevenezuela.site).
<https://www.colegiorepublicabolivarianadevenezuela.site/#services>

COMISION DE LA VERDAD. (2022). *CONVOCATORIA A LA PAZ GRANDE. DECLARACIÓN DE LA COMISIÓN PARA EL ESCLARECIMIENTO DE LA VERDAD, LA CONVIVENCIA Y LA NO REPETICIÓN.* Comision para el esclarecimiento de la verdad, la justicia, la convivencia y la no repeticion.

Contreras, M. H. (2003). *El conflicto armado en Colombia.* Revista de derecho, (19), 119-125.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2019). *POBLACIÓN NEGRA, AFROCOLOMBIANA, RAIZAL Y PALENQUERA RESULTADOS DEL CENSO NACIONAL DE POBLACIÓN Y VIVIENDA 2018.*
<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/presentacion-grupos-etnicos-poblacion-NARP-2019.pdf>

Di caudo, M. L. (2016.). *Rutas para aproximarnos a la disputa por la interculturalidad desde la educacion superior y los jovenes indigenas en america latina. . Revista*

Glacso.

Diccionario Actual. (2017, July 12). *DiccionarioActual*. DiccionarioActual.

<https://diccionarioactual.com/multiculturalidad/>

Florido, H. (2018). *Orientaciones curriculares para la incorporacion de la educacion inclusiva en colegios publicos del distrito Capital*.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/14892/floridohugo2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Garcia, C. (2006). *Las representaciones sociales del territorio*. https://documentop.com/las-representaciones-sociales-del-territorio-biblioteca-clacso_59f8d12f1723ddc2bad7ce37.html.

García, J. (2006). *Aportaciones al estudio de la personalidad del Dr. Jose Eugenio de Olavide (1836-1901) y su reconocimiento*. Dialnet.unirioja.es.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=52083>

Gil - Jaurena, L. (2008.). *El enfoque Intercultural en la educacion Primaria. Una mirada a la practica escolar*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

doi:https://www.researchgate.net/publication/216708517_El_enfoque_intercultural_en_la_Educacion_Primeria_una_mirada_a_la_practica_escolar

Gradaille, R. C. (2016). *La accesibilidad en las realidades de la vida cotidiana. La pedagogia social en la construccion del derecho a una educacion inclusiva*. .

Archivos analiticos de politicas educativas. .

Geertz, C. (1973). The Interpretation Of Cultures. In *Google Books*. Basic Books.

https://books.google.com.co/books/about/The_Interpretation_Of_Cultures.html?id=BZ1BmKEHti0C&redir_esc=y

Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*.

<https://www.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/038/GeertzClifford.pdf>

Grunlan, S. &. (2016). *Cultural Anthropology*. Zondervan.

doi:<https://www.perlego.com/book/560848/cultural-anthropology-pdf> (Original work published 2016)

Guevara Guido, S. (2015). *Interculturalidad y educacion en la ciudad de Bogota*. .

Universidad Pedagogica Nacional.

Gurdian, A. (2007). *El Paradigma cualitativo en la investigacion Socio-Educativa*.

doi:<https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>

Guzman, F. (2018). *Los retos de la educacion Intercultural en el Siglo XXI*. . Revista

Latinoamericana de Educacion Inclusiva.

Hernandez, C. (2014). *Modelos Aplicables en la medicacion Intercultural*. . Revista

Barataria. .

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014).

Metodología de la investigación.

<https://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/Metodolog%C3%ADa-de-la-Investigaci%C3%B3n.pdf>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C*

(2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta / RUDICS*. RUDICS. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

Jiménez Rodríguez, M. &. (2018). *Referentes sobre inclusión educativa para personas con*

discapacidad: líneas para pensar su potencial en el ámbito escolar. Civilizar

Ciencias Sociales y Humanas, 18(34), 85-104.

Leiva, J. (2015). *La educacion Intercultural: Un compromiso Educativo para construir una*

escuela sin exclusiones. . Revista Latinoamericana de Educacion.

Leiva-Olivencia, J. J. (2013). Bases conceptuales de la educación intercultural. De la diversidad cultural a la cultura de la diversidad. *Foro de Educación*, 11(15), 169–197.

<https://doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.008>

Létourneau, J. (2009). *jocelyn Létourneau LA CAJA DEHERRAMIENTAS DEL JOVEN INVESTIGADOR Guía de iniciación al trabajo intelectual.*

<https://www.icesi.edu.co/blogs/lagujasubversiva/files/2018/01/C%C3%B3mo-analizar-un-objeto.pdf>

Lorenza, A., Martínez -Docente, W., Alexandra Vásquez -Docente, G., Morales -Docente, I., García -Docente, L., Rojas -Docente, M., Molano -Docente, M., & Florido -Rector, H. (2013). *La integración curricular y la educación inclusiva: dos fenómenos presentes en la escuela incluyente.* <https://core.ac.uk/download/pdf/326442585.pdf>

LORES HINOJOS, I. A. (2016). *LOS VÍNCULOS EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CASO DEL COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA I.E.D. BOGOTÁ-COLOMBIA IRMA ALICIA FLORES HINOJOS.*

<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2733/Tesis%20Irma%20Alicia%20Flores%20Hinojos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, J. (2011). *Martínez, J. (2011) Métodos de investigación cualitativa. Research Journal Silogismo, [S.l.], 1, No. 08. - References - Scientific Research Publishing.*

[Www.scirp.org.](http://www.scirp.org)

[https://www.scirp.org/\(S\(vtj3fa45qm1ean45vffcz55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1950187](https://www.scirp.org/(S(vtj3fa45qm1ean45vffcz55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1950187)

Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Educación Intercultural: Propuestas para la política pública.* [https://www.educacion2020.cl/wp-](https://www.educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/06/Educacio%CC%81n-Intercultural-.pdf)

[content/uploads/2020/06/Educacio%CC%81n-Intercultural-.pdf](https://www.educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/06/Educacio%CC%81n-Intercultural-.pdf)

- Morales, E. M. (2017). *Las TIC en la educación Intercultural*. . Revista Publicando.
- Ortiz, D. (2015). *La educación Intercultural. El desafío de la unidad en la diversidad*. . Coleccion de filosofia de la educación. .
- Ortiz, H. M. (2021). *El capital Cultural del profesorado en procesos de inclusión educativa*. . Revista de Investigación Educativa de la Rediech.
- Palacio, Y. E. (2019). *Reclutamiento forzado de niños y niñas (abduction) en el conflicto armado colombiano: los menores de 18 años como víctimas con protección especial reforzada en el DIH y DIDH*. Vniversitas, 68(138).
- Pereda, P. del R. (2007). La creación cultural y la educación como autoevaluación. *Culture and Education, Cultura Y Educación*, 19(3), 267–276.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2366816>
- Pérez Paredes, M. D. C. (2016). La Educación Intercultural. *Revista Scientific*, 1(2), 162–180.
<https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.10.162-180>
- Perilla Granados, J. S. A. (2018). *APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS: un enfoque educativo ecléctico desde y para cada contexto*.
<https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1523/Las%20competencias%20como%20un%20enfoque%20educativo.pdf?sequence=1>
- Quintriqueo, S. &. (2019). *Educación e Interculturalidad: Aproximación crítica y decolonial en el contexto indígena colombiano*. . Red interuniversitaria de educación e interculturalidad. .
- Roa González, J. M.-G. (2022). *Innovación Metodológica en la Fp en un contexto de Excepcionalidad*.
- Rodríguez Cruz, M. (2018). *Educación intercultural bilingüe, interculturalidad y plurinacionalidad en el Ecuador Luchas y experiencias del movimiento indígena:*

desde Dolores Cacuangó hasta la Revolución Ciudadana.

<https://repositoriointerculturalidad.ec/jspui/bitstream/123456789/9562/1/Educaci%C3%B3n%20intercultural%20biling%C3%BCe%2022%3A mayo%3A2018.pdf>

Sagastizabal, M et al. (2009). *Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación.* Buenos Aires, Argentina: Centro de Publicaciones Educativas y material didáctico.

Santos-Loor, C. E., Santos-Loor, C. P., Vélez-Pincay, H. J. J., Cevallos-Arteaga, C. A., & Zamora-Lucas, M. V. (2019). Uso de los materiales didácticos en el aprendizaje significativo de los estudiantes Educación Básica. *Dominio de Las Ciencias*, 5(3), 774–783. <https://doi.org/10.23857/dc.v5i3.964>

Secretaría de Educación Distrital. (2020). *¿CÓMO AJUSTAR LOS SIEE DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO? SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO.*

<https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/31%20Co%CC%81mo%20ajustar%20los%20SIEE%20en%20el%20marco%20de%20la%20inclusio%CC%81n%20y%20la%20equidad%20en%20la%20educacio%C%81n.pdf>

Sedano, A. (2016). *ENFOQUES Y MODELOS DE EDUCACIÓN MULTICULTURAL E INTERCULTURAL.*

<https://www.educacion.navarra.es/documents/57308/57732/sedano.pdf/38be9010-993f-433a-bc15-11727c9ef257>

Siches, L. (1942, August). *Luis Recasens Siches, Libertad y planificación (el tema central de nuestra época).* Wwww.filosofia.org. <https://www.filosofia.org/hem/194/ca04p100.htm>

Tejeda, J. L. (2021). *Poder, autoridad y dominio.* Scholar.google.es.

https://scholar.google.es/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=6QXJ3dUA

AAAJ&cstart=20&pagesize=80&citation_for_view=6QXJ3dUAAAAJ:YFjsv_pBGB
YC

Tipos de fichas. (2020). *Ficha de Observación (campo) [Que es, como se hace, Ejemplos] –*

Tipos de Fichas. Tiposdefichas.com. <https://tiposdefichas.com/ficha-de-observacion>

Torres, A. D., Badillo Gaona, M., Valentin Kajatt, N. O., & Ramírez Martínez, E. T. (2014).

Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación Educativa*

(México, DF), 14(66), 129–145. <https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665->

26732014000300008&script=sci_arttext

Toro, C. M. (2019). *Biblioteca Azul para la Inclusión*. . IED Republica Bolivariana de

Venezuela. .

UNIDAD PARA LA ATENCION Y LA REPARACION INTEGRAL DE LAS VICTIMAS.

. (2020). *Informe del observatorio global del desplazamiento interno*. Registro Unico

de Victimas.

Velez de la Calle, C. (2020). *Educación Intercultural, Paz, Inclusión tecnológica, ciencia y*

sociedad. . Ediciones USTA. .

Walsh, K. (2012). *Interculturalidad crítica y pedagogía De-colonial*. . Revista de Educación

Inclusiva. .

Zora, L. F. (2015). *La docencia en Colombia: experiencia social de gobierno y/o*

gubernamentalidad de la excelencia y la trasgresión.

ANEXOS

En este apartado final se relacionan: en el Anexo A, el consentimiento informado de participación de los estudiantes en la práctica pedagógica realizada. En el anexo B, la autorización del tratamiento y respeto de los datos personales de los estudiantes al ser menores de edad. En el anexo C, presento el formato de diario pedagógico que desarrolle durante las actividades prácticas retomando los puntos más importantes y las experiencias que desarrollaron los estudiantes.

Con el anexo D, muestro al lector los formatos para el registro de observación de en el aprendizaje de los estudiantes en cada una de las actividades programadas. Luego en el anexo E, relaciona la entrevista desarrollada con el docente titular del grado quinto de primaria para reconocer inicialmente como integraban la interculturalidad dentro de los procesos académicos. En el anexo F, se relacionan algunos de los trabajos y evidencias fotográficas que permiten visualizar el desarrollo de las actividades prácticas, finalmente en el anexo G se integra la cartilla con cada uno de los talleres realizados e implementados en la institución IED República Bolivariana de Venezuela que es entregado a la docente titular del grado quinto como material de apoyo para futuras actividades.

Anexo A

Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO
<p>Respetados padres de familia</p> <p>Teniendo en cuenta, la la ley 1090 del 06 de septiembre del año 2006 y el artículo 1504 del Código Civil colombiano publicada por el Congreso de la República de Colombia, por medio de los cuales se establecen las normativas pertinentes frente a los aspectos científicos, técnicos y administrativos para la investigación en ciencias sociales y la participación autorizada de los menores de edad por parte de los padres de familia. A continuación, lo invitamos a leer la</p>

siguiente información para que pueda tener en cuenta antes de autorizar a su hijo en participar con el proyecto de investigación “La diversidad desde las ciencias sociales como aporte a la educación infantil con enfoque intercultural” presentado por la estudiante Stella Cristina Ruíz para optar al título de Licenciada en ciencias sociales de la Universidad Pedagógica Nacional.

Este proyecto autorizado por el rector de la institución IED República Bolivariana de Venezuela se realiza con el objetivo de fortalecer en los estudiantes de quinto de primaria de la IED los conocimientos de la interculturalidad en la inclusión basada en la diversidad cultural en el aula. Puede tener la tranquilidad y seguridad de realizar cualquier pregunta mientras se desarrolla esta actividad. Al comprender el proyecto y si desea que su hija/o participe libremente del mismo, entonces se le pedirá que firme este CONSENTIMIENTO INFORMADO, del cual tendrá una copia firmada.

Recuerde que:

- La decisión de permitir a su hija/o participar en la investigación es completamente libre y voluntaria.
- No habrá ninguna consecuencia para usted ni para su hija/o en el caso de no aceptar la invitación.
- Si su hija/o decide retirarse de la investigación o usted decide que ella o él debe hacerlo, puede tomar la decisión en el momento que lo desee, agradeciendo que nos informe las razones y teniendo la plena seguridad de que será respetada/o.
- Ni usted ni su hija/o tendrán que hacer gasto alguno durante la investigación, ni recibirán algún tipo de remuneración económica por su participación.
- En el transcurso de la investigación usted podrá solicitar información actualizada sobre la misma.
- La participación es totalmente confidencial. La identificación de los participantes se mantendrá en estricta confidencialidad, identificándolos sólo cuando los resultados lo requieran con la autorización previa del participante.

En caso de que tenga dudas sobre los derechos de su hija/o como participante de esta investigación, póngase en contacto con los investigadores por medio del correo electrónico ivan_8804@hotmail.com, sekbuvx@gmail.com. Si considera que no existen dudas ni preguntas acerca de su participación, puede firmar el siguiente consentimiento informado.

Este documento se firma a los __ días del mes de _____ del 2022

Firma padre Nombre

Firma del investigador

Anexo B.

Autorización tratamiento de datos personales

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES

_____ Ciudad y fecha
 _____, identificado con C.C. C.E. No.
 _____ expedida en _____, declaro que he sido informado por LA
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (en adelante la UPN), identificada con NIT. 899.999.124-4, con
 domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con
 los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el Manual de
 política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad
 disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos
 personales¹, necesarios para el cumplimiento de la misión de la UPN, obtenidos a través de canales y
 dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en
 circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros,
 evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles² y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las
 excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo
 responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Mis derechos como titular del dato son los consagrados en la Constitución y la Ley, especialmente el derecho a
 conocer, actualizar, rectificar y suprimir mi información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento
 otorgado para el tratamiento de datos personales en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o
 solicitudes relacionadas con el tratamiento de mis datos personales, pueden ser tramitadas a través del e-mail:
quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la UPN
 para tratar mis datos personales de acuerdo con el Manual de política interna y procedimientos para el
 tratamiento y protección de datos personales de la Universidad y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de mis datos personales la he suministrado
 de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

 FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

¹ La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el
 derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado
 oportunamente en la página web.

² Son **datos sensibles** aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos
 que revelen el origen racial o étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones
 sociales, de derechos humanos o que promueva intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos
 políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 5° Ley 1581 de 2012, art. 3° Decreto
 1377 de 2013).

Anexo C

Formato diario pedagógico

Diario pedagógico					
Día	Hora	Técnica/ grupo	Descripción de la realidad	Categorías de análisis	Elementos significativos

Anexo D

Formato ficha de observación

Registro de observación de desarrollo y aprendizaje del estudiante				
Fecha				
Nombre	Apellido	Fecha nacimiento	Edad	Observaciones que implique evaluación
Registro de lo observado				
Desempeño				

Primer registro fecha	Segundo registro fecha	Conclusión descriptiva

Ficha de observación a la hora del juego				
Fecha:				
Nombre del estudiante	¿A qué jugó?	¿Con quién jugó?	Actitud del niño	Observaciones

Anexo E

Entrevista semi- estructurada docente

Entrevista semiestructurada para identificar la percepción docente frente a la interculturalidad, diversidad e inclusión en el aula, desde las estrategias pedagógicas que implementa el profesor

Respetado docente, El objetivo de la entrevista es conocer sus opiniones y experiencias de aula con respecto a cómo la institución y usted desde su experiencia docente reconocen la inclusión, la interculturalidad y la diversidad en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Agradecemos su colaboración en contestar de manera clara las siguientes preguntas, las cuáles pueden ser ampliadas tanto como lo considere necesario de acuerdo con su experiencia docente en el aula.

Nombre del Docente	
Formación (Titulo)	LIC. En pedagogía infantil
Formación complementaria	Magíster en Educación
Número de estudiantes de su aula	28

Preguntas	Descripción
1. ¿Qué diferencias identifica entre interculturalidad, cultura, diversidad e inclusión?	El concepto de interculturalidad lo concibo como convergencia en un mismo grupo, de diferentes modos de vivir, relacionarse e interpretar el mundo, gracias a los aprendizajes y experiencias que han desarrollado en una comunidad o grupo social específico. Por su parte, diversidad hace referencia a esas diferencias que nos hace únicos e irrepetibles; y la inclusión en relación con los términos anteriores, sería el modelo social y comportamental que se fundamenta en los medios, estrategias y mecanismos para interactuar y reconocer al otro, como un ser válido con el que puedo disfrutar y aprender.
2. ¿Cómo desarrolla la institución educativa la inclusión en la diversidad para el fortalecimiento de la interculturalidad?	Primero, reconociendo y validando la inclusión como derecho que tiene todo ser humano, desde el mismo PEI y, en consecuencia, abriendo los espacios escolares y el aula específicamente para implementar estrategias pedagógicas encaminadas al desarrollo y promoción de las dimensiones y de todo ser humano.

3. ¿Directamente desde su experiencia en el aula aplica, y de qué manera la inclusión en la diversidad para fortalecer los procesos formativos interculturales?	Reconociendo y validando que todos poseen características diversas, las cuales, desde sus particularidades, pueden aportar y enriquecer al desarrollo formativo, pedagógico y cultural de los demás integrantes del aula y ambiente escolar en general.
4. ¿Entre sus estudiantes, que tipo de diversidades culturales identifica?	La pertenencia a diferentes regiones tanto dentro como fuera de nuestro territorio, zonas barriales y creencias religiosas.
5. ¿Usted ha sido capacitado de cómo crear estrategias pedagógicas para la promoción de la diversidad en la interculturalidad?	Se han dado espacios de formación, con los mismos docentes especializados en estas temáticas.
6. ¿Podría describir algunas ventajas o desventajas que se le presente en el aula para desarrollar los procesos formativos con enfoque intercultural?	<p>Ventaja: la diversidad existente en todos los aspectos humanos y todo lo que esto implica y aporta al diseño de estrategias diversificadas pertinentes y ajustadas para el alcance de los objetivos propuestos.</p> <p>Desventaja: falta personal de apoyo para cubrir y hacer acompañamiento idóneo y particular, para cada uno de los casos que se atienden.</p> <p>No hay una política pública clara, de los lineamientos y normas a seguir y cumplir, frente al tratamiento de estos modelos pedagógicos.</p>
Observaciones.	

“Muchas Gracias por su colaboración”

Anexo F. Localidad de Los Mártires en Bogotá



Fuente. Tomado de Veeduría Distrital, ficha local (2018, p.2), Localidad de los mártires.

Anexo G

Cartilla de talleres para la interculturalidad en el aula

**SECUENCIA DE
TALLERES
PARA LA ENSEÑANZA DE
LADIVERSIDAD DESDE
LAS
CIENCIAS SOCIALES EN
ESTUDIANTES DE
BÁSICAPRIMARIA**



2022

Colegio República Bolivariana de Venezuela

**Universidad Pedagógica
Nacional**

Facultad de humanidades

**Departamento de ciencias
sociales Licenciatura en ciencias
sociales**

**Línea de investigación: Interculturalidad,
educación y territorio.**

Cristina Ruiz Tejada

**Material didáctico diseñado en el marco del
proyecto pedagógico "La diversidad desde las
ciencias sociales como aporte a la educación
infantil con enfoque
intercultural"**

Octubre del 202

CONTENIDOS

Presentación.....	5
Actividad 1. Lluvia de las palabras amables.....	7
Actividad 2. Construyendo un ambiente mejor.....	11
Actividad 3. ¿Qué te gustaría que te dijeran, si...?	15
Actividad 4. Expongamos nuestros casos	19
Actividad 5. Mi amigo Nacho.....	22
Actividad 6. ¿Qué pasa con Ian?	25
Actividad 7. ¿Cómo representarías la inclusión social, la diferencia y la identidad cultural?	28
Actividad 8. ¿Qué podemos hacer como compañeros de estudio	31
Actividad 9. Expongamos nuestros casos como estudiantes	34
Actividad 10. Mi mundo Ideal	37

PRESENTACIÓN

El territorio escolar de la institución educativa colegio república Bolivariana de Venezuela se caracteriza por la multiplicidad de realidades, sentires y prácticas culturales que se encuentran, se desencuentran y se desenvuelven en él, no solo de sus estudiantes, también de sus contextos familiares y barriales.

Es por ello que los docentes, orientadores, directivos y demás actores de la comunidad escolar, debemos tener un horizonte que nos permita acompañar y orientar dichas disrupciones desde el reconocimiento de las otredades, desde el dialogo intercultural como herramienta para construir desde la diversidad y la diferencia, sin perder la intencionalidad de integrar y generar procesos colectivos que permitan a los estudiantes proponer desde sus identidades formas de pertenencia institucional y por lo tanto de permanencia en los procesos escolares.

Las secuencias propuestas en esta cartilla están diseñadas con el fin de problematizar, identificar y conceptualizar ideas y prácticas cotidianas de los estudiantes, en relación con la inclusión, la diversidad y las identidades en el territorio escolar.

Estas actividades están pensadas para ser implementadas por los docentes, en los contextos de los estudiantes de grado quinto del colegio, sin embargo, considero como autora de estas, que estas pueden ser aplicadas a los cursos de primer ciclo y segundo ciclo de básica primaria, realizando las adaptaciones que cada docente considere importantes.

Argumentado lo dicho, esta secuencia didáctica nace a partir también, de las problemáticas sociales y migratorias que suceden dentro del territorio colombiano

tanto a nivel nacional e internacional, por la presencia de (venezolanos), y en este orden de idea tenemos el compromiso desde los escenarios educativos de promover la inclusión en los diferentes colegios urbanos, como una práctica educativa en el que se explore la diversidad cultural, esto, como una posibilidad para que desde la niñez se fortalezca el enfoque intercultural y la educación para todos y todas y para la diversidad. Siendo la educación una puerta de esperanza que se abra brindando las posibilidades para promover escenarios diferentes, en los cuales prime la igualdad, el respeto, la dignidad, la tolerancia y el amor, es decir, donde todo este entramado de valores fundamentales para el desarrollo humano prevalezcan sobre cualquier interés, siendo entonces el escenario educativo un contenedor de estrategias que permita una transformación de las sociedades, es decir, que la educación con un enfoque intercultural nos sirva a los docentes como una guía para la formación de sujetos críticos e integrales, que sean capaces de cerrar la brecha entre el reconocimiento y la exclusión.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, esta secuencia didáctica consta de 10 secciones con sus respectivos temas y materiales de apoyo (videos, juegos, lecturas y cuentos, enlaces en sitios web) y objetivos de trabajo, estos, diseñados con la finalidad e intencionalidad de promover la educación inclusiva, de reconocimiento, empática y diversa.

Para finalizar, debo mencionar que esta secuencia didáctica pretende ser una herramienta útil y mejorable, abierta a sugerencias y mejoras constantes, con la finalidad única alimentar y enriquecer la educación, y por ende promover una educación sana, de paz y de amor.

1

ACTIVIDAD 1

Lluvia de las palabras amables

Propósito:

Analizar las percepciones que tienen los estudiantes de 5° grado acerca de la inclusión a partir de las reflexiones que surgen de los juegos: jugo de limón y el lobo.



Descripción de la actividad:

La actividad se dividirá en cuatro partes; en la primera parte se les explicará a los estudiantes el concepto de inclusión y se les permitirá explicar a 5 de ellos con sus propias palabras lo que aprendieron de ese concepto y como lo aplican en su vida.

La segunda parte será la explicación inicial del juego, se les explicará a los estudiantes que

jugaran por 20 minutos dos juegos diferentes: el juego de limón y el lobo y que después de esto tendrán un tiempo para conversar sobre lo aprendido en este tiempo.

Después de esto, la tercera parte consiste en iniciar con los juegos. Por 10 minutos jugaran al juego de limón y luego por 10 minutos jugaran el juego del lobo.

La cuarta parte es de reflexión. Aquí, en conjunto con los estudiantes se conversará acerca de sus sentimientos jugando estos juegos teniendo como base las preguntas ¿Cómo se sintieron al jugar?

¿Qué fue lo más les gustó de este juego?

¿Cómo pudieron ser inclusivos con sus compañeros?



Recursos:

- Espacio amplio para realizar los juegos
- Acompañamiento docente para explicar el concepto y dirigir la actividad
- Cuestionario y bolígrafo.
- Concepto de inclusión: “La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados, por diferentesrazones” (Blanco G., 2006).

Evaluación:

La evaluación de la actividad se realizará por medio la realización de un cuestionario que deben responder los estudiantes al finalizar la actividad, el cuestionario consta de5 preguntas sencillas.

Cuéntanos ¿Cómo te fue?

1. ¿Qué aprendiste hoy?
2. Explica con tus palabras ¿qué es
3. ¿Pudiste ser inclusivo con tus compañeros jugaban?
4. ¿Para ti, es difícil incluir a los demás? ¿por qué?
- 5.



Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información:

Se utilizará como técnica de recolección y sistematización de la información la ficha de observación de la hora del juego.

FICHA DE OBSERVACIÓN A LA HORA DEL JUEGO

FICHA DE OBSERVACIÓN A LA HORA DEL JUEGO				
FECHA:				
NOMBRE DEL ESTUDIANTE	¿A QUÉ JUGÓ?	¿CON QUIÉN JUGÓ?	ACTITUD DEL NIÑO	OBSERVACIONES

DIARIO PEDAGÓGICO

DIA	HORA	TÉCNICA / GRUPO	DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	ELEMENTOS SIGNIFICATIVOS



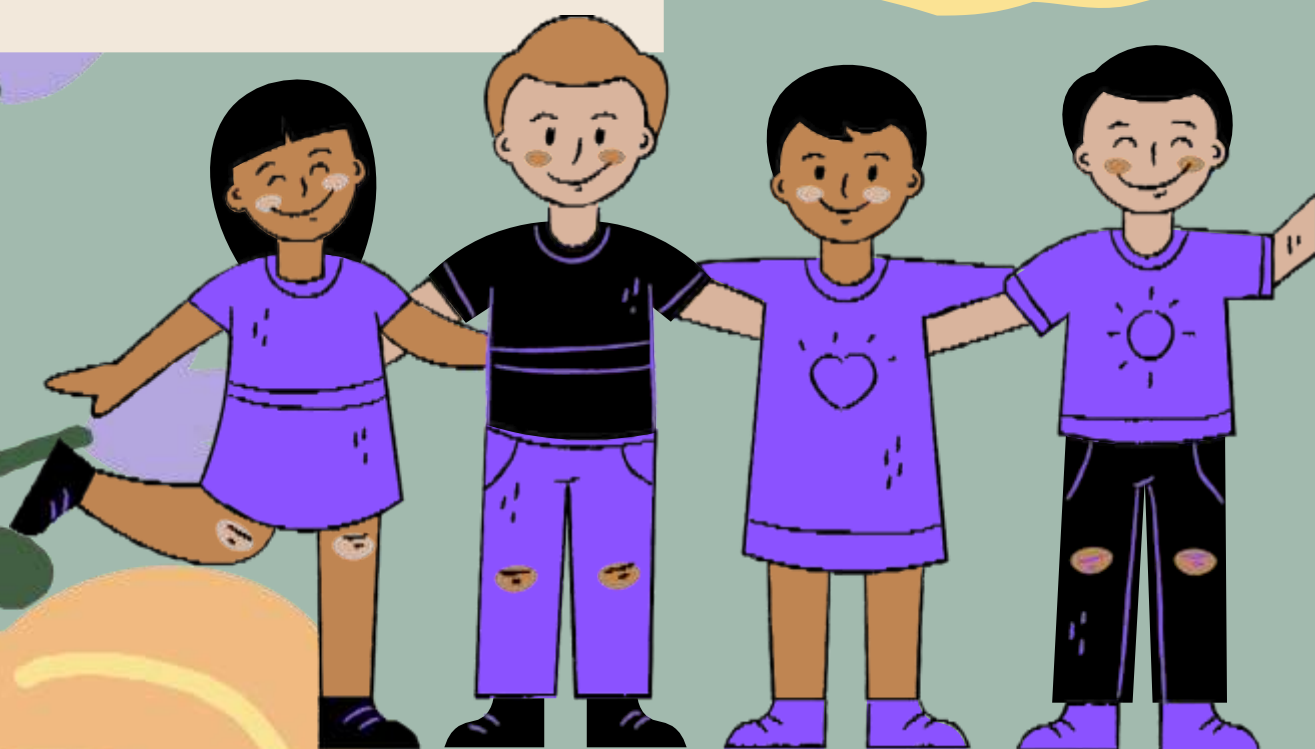
2

ACTIVIDAD 2

Construyendo un ambiente mejor

Propósito:

Fomentar la identidad cultural entre los estudiantes del grado quinto por medio de la implementación del juego de roles como estrategia pedagógica que motive la identificación de identidades culturales.



Descripción de la actividad:

La actividad se dividirá en tres partes; en primer lugar, se realizará la explicación del concepto de identidad cultural.

En la segunda parte de la actividad, se le asignará un rol a cada estudiante y cada uno deberá actuar de acuerdo con el rol que les ha tocado. Se les asignará un tiempo de 20 minutos para que cada uno desempeñe su rol en el salón de clases y los demás intentaran adivinar el rol que el otro desempeña, a quien adivinen su rol saldrá del escenario del juego mientras otros siguen adivinando.

En la tercera parte de la actividad, se realizará una reflexión grupal con base en estas preguntas ¿Cómo se sintieron al interpretar el rol que les tocó? ¿Ese rol que desempeñaron es necesario en la sociedad? ¿Por qué? ¿Cómo te trataron cuando interpretaste ese personaje?



Recursos:

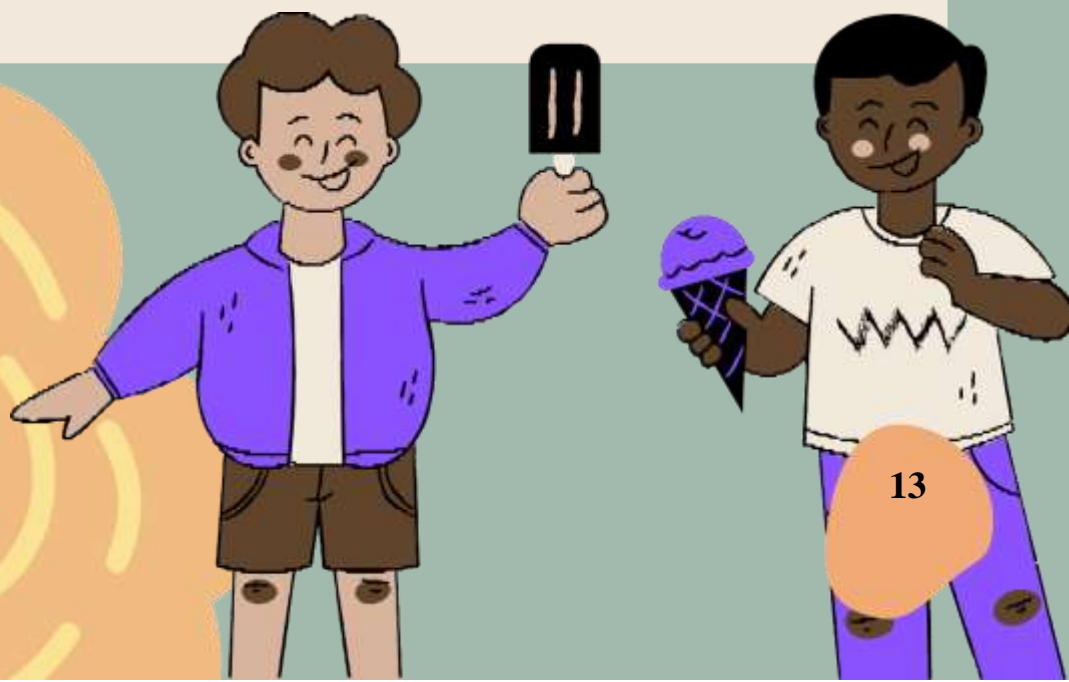
- **Concepto de identidad cultural:** “El concepto de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias”(Molano L., 2007)
- **Cartulinas y marcadores para escribir los roles de cada estudiante.**
- **Roles:** policía, enfermera, doctora, habitante de calle, indígena, estudiante, albañil, deportista, reportero y empresario.
- **Salón de clases.**
- **Tablero para anotar las respuestas de los estudiantes.**
- **Equipo docente quien dirija las actividades.**

Evaluación:

La evaluación se realizará por medio de la aplicación de un cuestionario individual que se realizará en la etapa final de la actividad, en la cual se invitará a los estudiantes a reflexionar sobre lo aprendido durante este ejercicio.

Las preguntas de la autoevaluación individual son:

1. ¿Cómo te sentiste al interpretar el rol que te tocó?
2. ¿Ese rol que desempeñaste es necesario en la sociedad?
3. ¿Cómo te trataron cuando interpretaste ese personaje?



Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información:

La técnica de recolección y sistematización de la información que se utilizará en esta actividad será el diario de campo en el que se anotarán detalladamente cada uno de los aspectos más relevantes del proceso, sobre todo de las reflexiones que llegaron a tener los estudiantes también se utilizara la ficha de observación.

DIARIO PEDAGÓGICO					
DÍA	HORA	TÉCNICA/ GRUPO	DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	ELEMENTOS SIGNIFICATIVOS

FICHA DE OBSERVACIÓN A LA HORA DEL JUEGO				
FECHA:				
NOMBRE DEL ESTUDIANTE	¿A QUÉ JUGÓ?	¿CON QUIÉN JUGÓ?	ACTITUD DEL NIÑO	OBSERVACIONES



3

ACTIVIDAD 3 ¿Qué te gustaría que te dijeran, si...?

Propósito:

Identificar junto con los estudiantes del grado quinto las frases más adecuadas para cada situación hipotética planteada durante la actividad, con la finalidad de que identifiquen el concepto de diferencia en una situación de la vida real al comparar sus respuestas con las de sus compañeros.



Descripción de la actividad:

La actividad consiste en que cada estudiante analice diferentes situaciones hipotéticas y describa las cosas que le gustaría que le dijeran las personas a su alrededor y que cosas no les gustaría que le dijeran si pasa por alguna situación parecida a estas.

La actividad se dividirá en tres partes, en primer lugar, se repartirá una hoja a cada niño y se les dará la instrucción de que escriban 2 posibles comentarios que les gustaría que les dijeran ante una situación y 2 que no les gustaría que les dijeran en esa misma situación.

En segundo lugar, se les dictarán cada una de las siguientes situaciones hipotéticas y se les dará un tiempo de 30 minutos para que respondan las preguntas.

Posibles situaciones:

SI PIERDO UN EXAMEN	¿QUÉ ME GUSTARÍA QUE MIS PADRES ME DIJERAN?	¿QUÉ ME GUSTARÍA QUE MIS PADRES NO ME DIJERAN?
SI ME LLEGO A CAER FRENTE A MIS COMPAÑEROS DE SALÓN	¿QUÉ ME GUSTARÍA QUE ME DIJERAN?	¿QUÉ NO ME GUSTARÍA QUE ME DIJERAN?
SI TUVIERA UNA NARIZ MUY GRANDE	¿QUÉ ME GUSTARÍA QUE ME DIJERAN?	¿QUÉ NO ME GUSTARÍA QUE ME DIJERAN?

Para concluir se les explicará el concepto de diferencia a los estudiantes y se les invitará a compartir sus respuestas para que las comparen con las de sus compañeros.



Recursos:

Concepto de diferencia: son todas aquellas características que nos hacen únicos a cada uno de nosotros y que pueden ser nuestro color de piel, gustos, aspecto físico, cultura, religión, formas de aprender, habilidades, talentos, etc.

- Hojas de block
- Lapiceros
- Salón de clases
- Sillas y mesas

Evaluación:

La evaluación se realizará por medio de los registros del taller escrito que los estudiantes realizaran durante la actividad.



Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información:

Las técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información serán la ficha de reflexión de la actividad y el diario de campo, la ficha de reflexión será diligenciada por los estudiantes de forma manual después de culminada la actividad.

REFLEXIÓN DE LA ACTIVIDAD

FECHA	¿CÓMO TE FUE?	¿QUÉ DIFICULTAD TIENES?	MI COMPROMISO



4

ACTIVIDAD 4

Expongamos nuestros casos

Propósito:

Motivar a los estudiantes a que expongan casos de forma creativa en los que puedan poner en práctica los conceptos aprendidos sobre inclusión social, diferencia e identidad cultural.

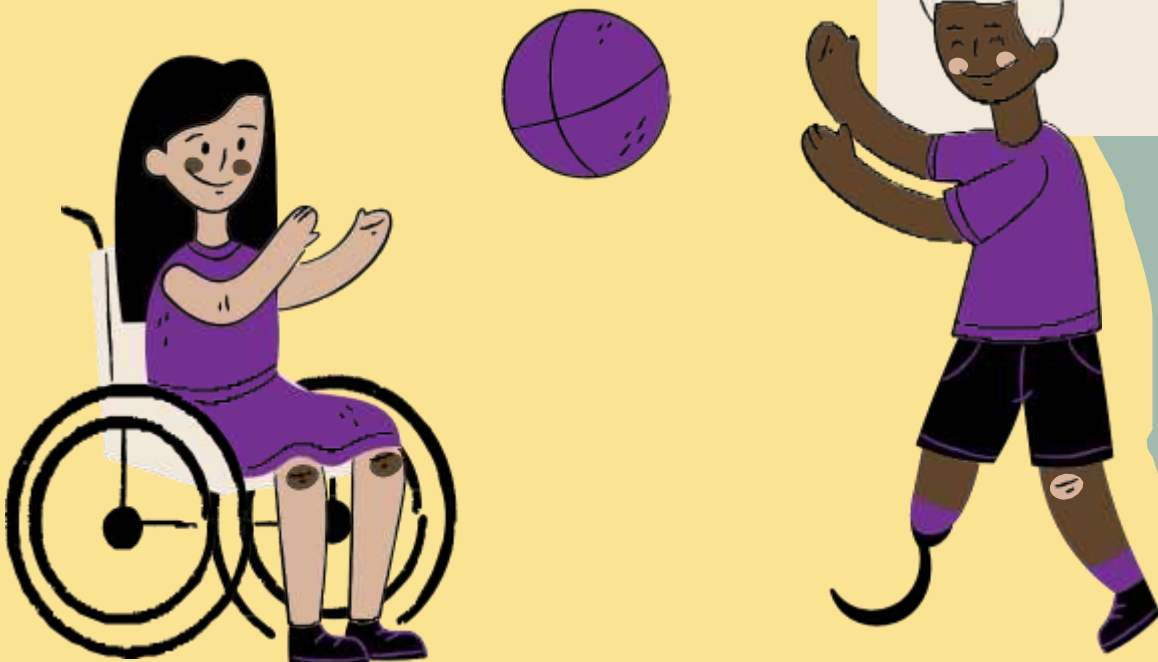


Descripción de la actividad:

Los estudiantes conformaran grupos de tres personas y en conjunto organizaran una exposición de una situación en la que logren poner en práctica lo que aprendieron sobre los tres conceptos entes mencionados. Se les brindará a los estudiantes un tiempo máximo de media hora para que preparen sus exposiciones. Cada grupo tendrá 5 minutos para realizar su presentación creativa. Al finalizar se realizará una retroalimentación a cada grupo con la finalidad de recatar las fortalezas y los aspectos que se deben seguir mejorando para ser más inclusivos.

Recursos:

- Cartulinas
- Marcadores
- Hojas de block
- Colores



Evaluación:

La evaluación se realizará por medio de un cuestionario que cada grupo debe responder en conjunto. El cuestionario consta de 2 preguntas: ¿Qué Aprendí de la actividad? ¿Fue fácil pensar en una situación que integrara esos tres conceptos?

Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información:

La técnica para la recolección de la información que se utilizará será el registro de observación de estudiantes, primera fecha, esta técnica permitirá realizar un registro completo de cada estudiante y por medio de este se podrá evaluar el desarrollo que tienen durante todo el proceso pedagógico.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE				
FECHA				
NOMBRE	APELLIDO	FECHA NACIMIENTO	EDAD	OBSERVACIONES QUE IMPLIQUE EVALUACIÓN
REGISTRO DE LO OBSERVADO				
DESEMPEÑO				
PRIMER REGISTRO FECHA	SEGUNDO REGISTRO FECHA	CONCLUSIÓN DESCRIPTIVA		

5

ACTIVIDAD 5

Mi amigo Nacho

Propósito:

Analizar la situación que se describe en el cuento “Nacho pista tenista” con los estudiantes del grado quinto de primaria con la finalidad de conocer otros casos en los que se puede poner en práctica la inclusión social.



Descripción de la actividad:

Escuchar atentamente el cuento “Nacho pista tenista”, todos los estudiantes deben prestar mucha atención y al finalizar la lectura cada uno podrá expresar sus comentarios acerca de lo aprendido de este cuento.

Después de conversar, los estudiantes realizaran una reflexión escrita sobre lo que ellos estarían dispuestos a hacer si tuvieran un amigo como Nacho.

Recursos:

· Cuento “Nacho pista tenista”

<https://bibliotecainfantil.fundaciononce.es/es/cuentos/nacho.html>

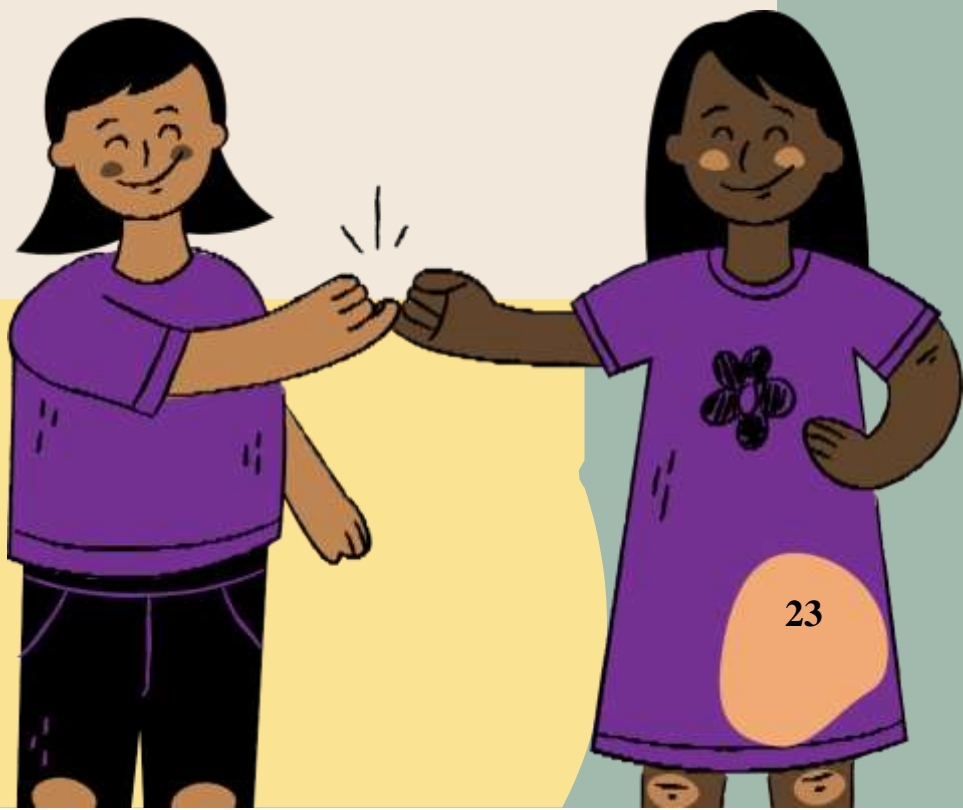
- Computador

· Internet

· Parlantes

· Hojas de block

Lapiceros

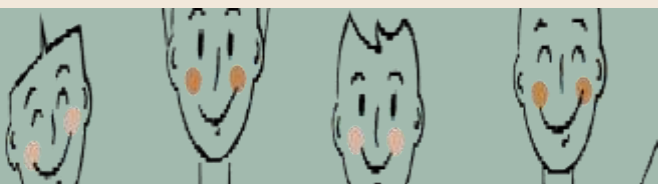


Evaluación:

La evaluación se realizará por medio del diálogo reflexivo de acuerdo con los aprendizajes que los estudiantes han tenido después de escuchar la historia de Nacho. También se evaluará por medio de las reflexiones escritas que harán los estudiantes sobre lo que ellos harían si tuvieran un amigo como Nacho.

Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información:

Las técnicas que se utilizan en esta actividad para recoger la información serán la ficha de reflexión de la actividad, y el diario de campo.



REFLEXIÓN DE LA ACTIVIDAD			
FECHA	¿CÓMO TE FUE?	¿QUÉ DIFICULTAD TIENES?	MI COMPROMISO



6

ACTIVIDAD 6

¿Qué pasa con Ian?

Propósito:

Analizar la situación de Ian con los estudiantes acerca, con la finalidad de identificar los conceptos trabajados durante el proceso pedagógico.



Descripción de la actividad:

Se reproducirá el cuento de IAN. Después de que los estudiantes hayan podido escuchar y analizar este cuento, se escucharán comentarios acerca de lo que aprendieron de esa historia.

Teniendo en cuenta lo narrado en este cuento los estudiantes darán sus opiniones y realizarán un taller escrito en el que harán una reflexión sobre cómo estas situaciones se relacionan con los conceptos de inclusión social, diferencia e identidad cultural.

Recursos:

·Video del Cuento de IAN
<https://www.youtube.com/watch?v=66jxtfsAs3s>

·Computador

·Video Proyector

·Parlantes

·Acceso a internet



Evaluación:

La evaluación se realizará por medio del registro de taller escrito realizado por los estudiantes con relación al video. En el taller los estudiantes deberán realizar una reflexión sobre como la historia se relaciona con la inclusión social, diversidad y la identidad cultural en sus propias palabras.

Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información:

La técnica que se utilizará para sistematizar esta información será el registro de observación del estudiante, segunda fecha.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE				
FECHA				
NOMBRE	APELLIDO	FECHA NACIMIENTO	EDAD	OBSERVACIONES QUE IMPLIQUE EVALUACIÓN
REGISTRO DE LO OBSERVADO				
DESEMPEÑO				
PRIMER REGISTRO FECHA	SEGUNDO REGISTRO FECHA	CONCLUSIÓN DESCRIPTIVA		



ACTIVIDAD 7

7

¿Cómo representarías la inclusión social, la diferencia y la identidad cultural?

Propósito:

Analizar la situación de Ian con los estudiantes acerca, con la finalidad de identificar los conceptos trabajados durante el proceso pedagógico.



Descripción de la actividad:

Se reproducirá el cuento “Amigos por correspondencia” y los estudiantes escucharán atentamente lo que sucede con Eliot. Después de que los estudiantes hayan podido escuchar y analizar este cuento, se escucharán comentarios acerca de lo que aprendieron de esa historia. Teniendo en cuenta lo narrado en este cuento los estudiantes darán sus opiniones y realizarán un taller escrito en el que harán una reflexión sobre cómo estas situaciones se relacionan con los conceptos de inclusión social, diferencia e identidad cultural.

Recursos:

- Video del cuento “Amigos por correspondencia”
- https://www.youtube.com/watch?v=gkhob8V95_8
- Computador
- Video Proyector
- Parlantes
- Acceso a internet



Evaluación:

La evaluación se realizará por medio del registro del taller escrito realizado por los estudiantes con relación al video. En el taller los estudiantes deberán realizar una reflexión sobre como la historia se relaciona con la inclusión social, diversidad y la identidad cultural en sus propias palabras.

Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información:

La técnica que se utilizará para recoger la información y sistematizarla será el registro de observación de estudiantes tercera fecha.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE DEL ESTUDIANTE				
FECHA				
NOMBRE	APELLIDO	FECHA NACIMIENTO	EDAD	OBSERVACIONES QUE IMPLIQUE EVALUACIÓN
REGISTRO DE LO OBSERVADO				
DESEMPEÑO				
PRIMER REGISTRO FECHA	SEGUNDO REGISTRO FECHA	TERGER REGISTRO FECHA	CONCLUSIÓN DESCRIPTIVA	



8

ACTIVIDAD 8

¿Qué podemos hacer como compañeros de estudio?

Propósito:

Reflexionar junto con los estudiantes sobre diferentes formas en las que podemos ser inclusivos con los demás compañeros de estudio.

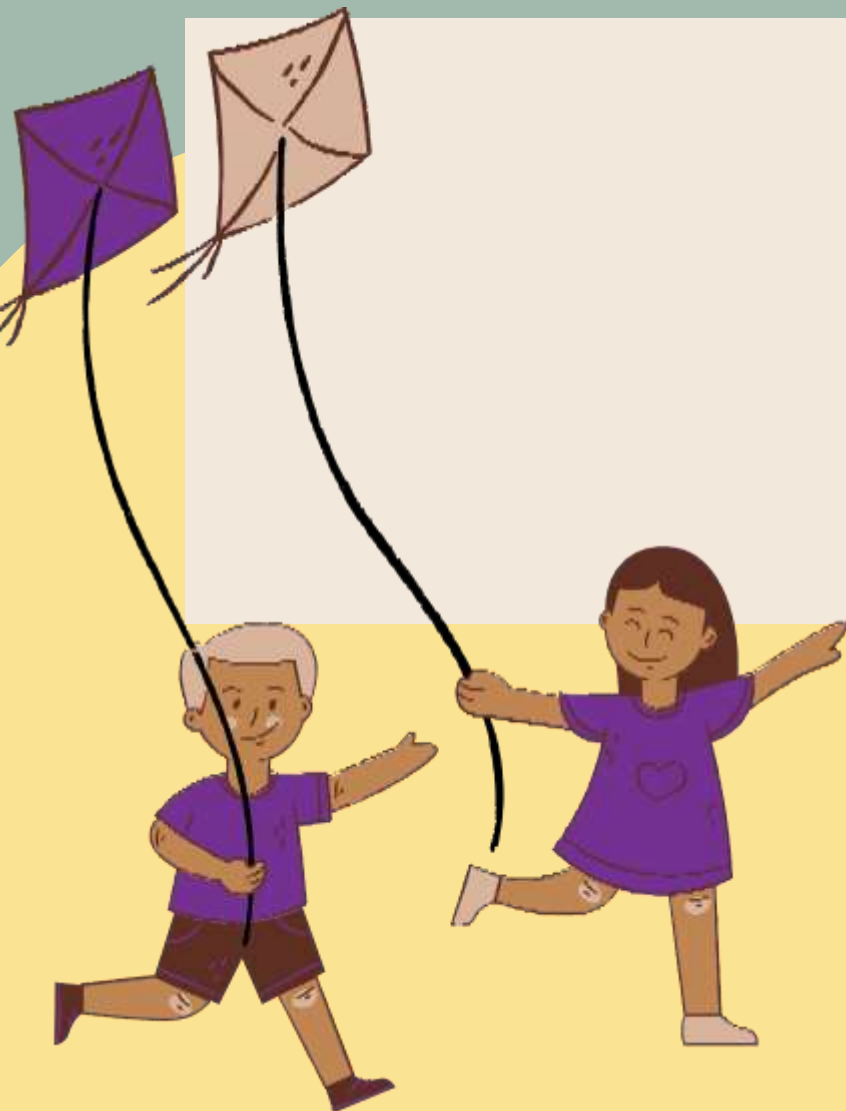


Descripción de la actividad:

Se colocarán a los estudiantes en grupos de cinco personas. Cada grupo deberá realizar una cartelera sobre las formas en las que podemos ser inclusivos con nuestros compañeros de clase. Después de realizar la cartelera deberán compartir a los demás grupos lo que plasmaron en su cartelera.

Recursos:

- Cartulinas
- Marcadores
- Colores
- Imágenes impresas
- Tijeras
- Pegante



Evaluación:

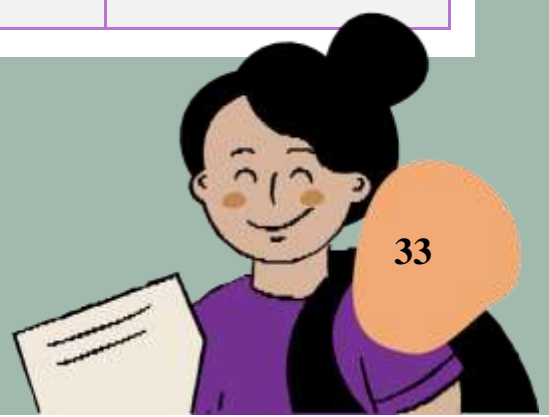
La evaluación se realizará por medio de una autoevaluación sobre lo aprendido en la actividad

¿Qué aprendiste en la actividad?

Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información:

Ficha de reflexión de la actividad

REFLEXIÓN DE LA ACTIVIDAD			
FECHA	¿CÓMO TE FUE?	¿QUÉ DIFICULTAD TIENES?	MI COMPROMISO



9

ACTIVIDAD

Expongamos nuestros casos como estudiantes

Propósito:

Exponer casos reales en los que los estudiantes no se han sentido incluidos por otros compañeros con la finalidad de crear estrategias para que esos casos no se repitan.



Descripción de la actividad:

Cada estudiante tendrá un tiempo para pensar sobre alguna situación que hayan vivido alguna vez en las que se no se hallan sentido incluidos por sus compañeros. Luego de que haya identificado esa situación, la escribirán en una hoja de papel sin colocar sus nombres y todas sus respuestas serán guardadas en una caja para ser revueltas. La docente en práctica revolverá las hojas y cada estudiante escogerá una hoja al azar y la leerá en voz alta. Después de leerlo el estudiante les dará recomendaciones a los demás sobre cómo evitar esa situación.

Recursos:

- Hojas de block
- Lapiceros
- Marcadores
- Caja de cartón



Evaluación:

La evaluación se realizará por medio de un cuestionario que cada estudiante debe responder de forma individual. El cuestionario consta de 2 preguntas:

¿Cómo te sentiste al escuchar los consejos de tus compañeros?

¿Qué voy a mejorar?

Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información:

La técnica para la recolección y sistematización de la información que se utilizará será la ficha de reflexión de la actividad. Cada docente debe dar respuesta a esta ficha de reflexión.

REFLEXIÓN DE LA ACTIVIDAD			
FECHA	¿CÓMO TE FUE?	¿QUÉ DIFICULTAD TIENES?	MI COMPROMISO



10

ACTIVIDAD

Mi mundo ideal

Propósito:

Construir un dibujo colectivo a partir de los aportes individuales de cada estudiante en el que describan los aspectos que debe tener el mundo ideal para ellos con relación a la inclusión, y la diversidad.



Descripción de la actividad:

Cada estudiante tendrá un octavo de cartulina en el que dibujaran un aspecto que debe tener su mundo ideal. Después de realizar ese dibujo, todos se unirán a pegar sus creaciones junto con la de sus compañeros para crear un gran collage. Luego, un representante de todo el curso explicará lo que debe tener el mundo ideal para ellos.

Recursos:

- Octavos de cartulina
- Cinta pegante
- Marcadores
- Colores
- Lapiceros



Evaluación

La evaluación se realizará por a partir del producto que entreguen los estudiantes, es decir el collage que completen entre todos.

Técnicas e instrumentos de recolección y sistematización de la información

La técnica para la recolección y sistematización de la información que se utilizará será el registro de observación de los docentes, tercera fecha para anotar comentarios finales.



**SECUENCIA DE TALLERES
PARA LA ENSEÑANZA DE
LA DIVERSIDAD DESDE LAS
CIENCIAS SOCIALES EN
ESTUDIANTES DE
BÁSICAPRIMARIA**

2022