

PROPICIANDO UNA CULTURA DEL ENCUENTRO CON EL OTRO DESDE LA  
EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Autora:

Angélica María Zuluaga Cortés

Asesor:

Darwin Valmore Franco Gallego.

ESCUELA NORMAL SUPERIOR ANTIOQUEÑA  
PROGRAMA DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA  
MEDELLÍN

2022

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Firma del presidente del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del jurado**

Medellín,

### **Dedicatoria**

A Dios, quien me condujo por caminos inesperados y me mostró el sentido misional de la educación.

A mi familia, porque durante el proceso me acompañaron y con paciencia me soportaron.

A mis amigos, por escucharme y alentarme.

### **Agradecimientos**

Temo que mis agradecimientos no sean suficientes para todo el respaldo, la paciencia y el tiempo que recibí de mis maestros de la práctica pedagógica: Lina Marcela Quiroz Hoyos, Wilmer Andrés Mosquera Cano y, especialmente, Darwin Valmore Franco Gallego. Sin embargo, me atrevo a expresarles mi enorme gratitud, con la certeza de que perdurará.

También siento que debo expresar mis agradecimientos a todos los estudiantes con los que compartí en mi práctica pedagógica, pues por ellos surgió el interés del que partió esta investigación y con sus respuestas me animaron a continuar con él.

Por último, agradezco al Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza por abrirme las puertas para tener mi primera experiencia como maestra, y a la maestra Luz Elena Mesa por acogerme, ser interlocutora en mis reflexiones sobre la educación y poner a mi disponibilidad sus espacios de clase.

## Contenido

<b>Dedicatoria</b>	<b>3</b>
<b>Agradecimientos</b>	<b>3</b>
<b>Introducción</b>	<b>5</b>
<b>Capítulo 1: Planteamiento del problema</b>	<b>7</b>
1.1. Formulación del problema	7
1.2. Delimitación del problema	10
1.3. Objetivos	11
1.3.1. Objetivo general	11
1.3.2. Objetivos específicos	11
1.4. Justificación	12
1.5. Antecedentes	18
1.5.1. Antecedente internacional	18
1.5.2. Antecedente nacional	20
1.5.3. Antecedente regional	21
<b>Capítulo 2: Marco de referencia</b>	<b>23</b>
<b>Capítulo 3: Metodología de la investigación</b>	<b>39</b>
3.1. Diseño metodológico	39
3.2. Población y muestra	45
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información	47
3.3.1. Observación	47
3.3.2. Entrevista semiestructurada	50
3.3.3. Colcha de retazos	51
3.3.4. Árbol de problemas	53
<b>Capítulo 4: Propuesta, resultados y conclusiones</b>	<b>63</b>
4.1. Propuesta	63
4.2. Resultados	66
4.3. Conclusiones	68
<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>73</b>
<b>Anexos</b>	<b>80</b>
Anexo A. Instrumentos de recolección de información.	80
Anexo B: evidencias de estrategias pedagógicas.	83
Anexo C. Portada del aula taller: Tejiendo nuestros mundos diversos	86

## **Propiciando una cultura del encuentro con el otro desde la educación intercultural**

### **Introducción**

La educación intercultural es el tema fundamental de este proyecto de investigación. Dicho enfoque educativo, consiste en crear y poner en práctica estrategias pedagógicas que fomenten el intercambio cultural y la reflexión acerca de la importancia del otro ser humano, aunque sea distinto. Así pues, resulta ser la mejor alternativa para generar interés, conocimiento y respeto entre los estudiantes que componen aulas de clase multiculturales, pues en comunidades donde conviven diversas culturas yuxtapuestas, se empiezan a propiciar las bases para una cultura del encuentro. Es decir, se desactivan los odios, los prejuicios y se abren oportunidades para escuchar, dialogar, enriquecerse y tomar posición al respecto.

Eso, precisamente, fue lo que suscitó el interés por investigar la interculturalidad y llevarla al aula de clase, puesto que en el centro educativo de la práctica pedagógica, hay estudiantes con diversas culturas, pero no tenían conocimiento de ellas y, a menudo, se escuchaban comentarios o evidenciaban acciones que menospreciaban los gustos, intereses, costumbres y características de sus compañeros.

Para llevar a cabo el proyecto, se definió la metodología de investigación con enfoque cualitativo, vinculado al método inductivo, con alcance descriptivo y enmarcado en la línea Investigación Acción –IA-. Respondiendo a eso, por medio de la aplicación de técnicas, se recolectó la información sobre el estado de la población con respecto a las variables. La primera fue la observación participante, con la que se identificaron acciones y comentarios que dieron cuenta la intolerancia hacia la diferencia cultural. La segunda fue la entrevista semiestructurada, que permitió ratificar la multiculturalidad evidente en el aula de clase. La tercera fue la colcha de retazos, con la que se puso de manifiesto que todos ignoraban la

cultura de sus compañeros, pues no habían dialogado al respecto. Por último, la cuarta fue el árbol de problemas, con la que se pudo identificar cuáles eran las causas de la discriminación cultural.

Hecho eso, surge la propuesta pedagógica de crear un taller de aula llamado *Tejiendo nuestros mundos diversos*, que les permitió a los estudiantes reconocer la cultura propia, conocer las de sus compañeros, encontrar puntos de encuentro y reconocer que todas son valiosas e importantes. De esta manera, se da solución al objetivo general, que era “Diseñar una propuesta pedagógica desde una perspectiva intercultural que permita propiciar una cultura del encuentro en los estudiantes del grado 3B del Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza”.

Así, para identificar las partes mencionadas, el proyecto se divide en 4 capítulos. El primer capítulo es el planteamiento del problema que explica cómo surge el problema, se delimita el problema, los objetivos trazados, la justificación que fundamenta la delimitación del problema y los antecedentes que muestran el estado académico de la investigación. El segundo capítulo es el marco de referencia, en donde se distinguen varios conceptos, siendo multiculturalidad, educación intercultural y cultura del encuentro los más importantes. Además, estos se sustentan en Paulo Freire, Xavier Besalú y el Papa Francisco. El tercer capítulo es la metodología de la investigación, en el que se recoge el diseño (Investigación Acción), el método (inductivo), el alcance (descriptivo), el enfoque (cualitativo), la población, la muestra y el muestreo (no probabilístico, de tipo intencionado), las técnicas de recolección de información y el análisis de la información recolectada. Y, por último, el cuarto capítulo, contiene la propuesta pedagógica que es el aula taller *Tejiendo nuestros mundos diversos* y las conclusiones derivadas de esto.

## Capítulo 1: Planteamiento del problema

### 1.1. Formulación del problema

Colombia es un país que se caracteriza por la diversidad étnica y cultural que lo compone. En él confluyen comunidades negras y campesinas, pueblos indígenas, raizales, palenqueros, afrocolombianos, gitanos, blancos y mestizos; vallunos, payaneses, antioqueños, costeños, huilenses, nariñenses, llaneros, bogotanos y los demás originarios y habitantes que resta por mencionar de los territorios colombianos. Añadido a eso, todos experimentan en el interior de sus familias situaciones particulares, ya sea de dolor, alegría, precariedad o abundancia que configuran su manera de ser, estar y concebir el mundo. Además, algo que no se puede dejar por fuera, es que están las personas inmigrantes que han llegado al país por diversos motivos, ya sean políticos, económicos, familiares o por gusto.

Así, pues, cada uno de los grupos de personas mencionados tienen maneras distintas de expresarse: costumbres, conductas, signos, símbolos, rituales, creencias, acentos, lenguas, dialectos y afectividad. Por lo tanto, Colombia es un entramado de múltiples identidades culturales que lo enriquecen y lo hacen invaluable.

Ahora, la generalidad de los colombianos tiene entendido que existe tal diversidad, mas no la ha asumido y acogido, lo que ha generado desencuentros y desarraigos culturales. Entre regiones pelean y se exaltan a sí mismas, tratando de definir quiénes son mejores o peores. Producto de ello es el llamado *regionalismo*. Las tradiciones indígenas, junto con los pueblos, están desapareciendo por distintos factores: la obligación de salir hacia las ciudades por falta de asistencia educativa, médica, alimentaria y laboral; el desplazamiento directo o indirecto por parte de grupos armados legales e ilegales con finalidad de apoderarse de los territorios que

habitan y la matanza sistemática de indígenas por denunciar la violación de derechos humanos de la que son víctimas. Las situaciones mencionadas corresponden al abandono estatal. Sin embargo, esto no es lo único que se presenta, pues también hay un factor que le corresponde a la sociedad y es el que atañe a este Proyecto de Investigación: la discriminación, por ser diferentes, a la que son sometidos algunos seres humanos. Eso les obliga a renunciar, en gran medida, a sus costumbres para acoplarse a la cultura dominante en el sector social que vive, estudia o trabaja. En ese mismo sentido, se relegan a los gitanos, afrocolombianos, raizales, palenqueros e inmigrantes pobres (aporofobia), caracterizando a estos últimos como problemas para el país. Pero hay que aclarar algo importante, el rechazo no sólo se da de los blancos y mestizos (poblaciones preponderantes en Colombia) hacia las demás, sino que también sucede entre ellas mismas y desde las otras poblaciones hacia los blancos y mestizos.

Nos encontramos, entonces, con un problema grande. En un país multicultural y multiétnico, hay repulsión, intolerancia e irrespeto por la diferencia, lo que implica privarse de la paz, porque donde falta comprensión, justicia y reconocimiento de la dignidad que tiene cada persona, en efecto hay división. De esta manera, resulta imposible vivir en armonía y procurando el bien común. Además, también se renuncia a conocer lo que hay en la profundidad de cada población y de cada ser humano que la conforma, y de reconocernos al hallar cuánto hay de cada cultura en nosotros. Todo ello, a la vez, los aleja de ahondar en la esencia de Colombia.

Al tener en cuenta que la escuela es un micropaís que refleja el macropaís, es natural que en ella converjan personas de diferentes culturas y etnias, ya sean originarias de la nación o integradas a ésta. Es por eso que la escuela, en cumplimiento con el papel importante que tiene en la sociedad en cuanto a formación

y transformación de seres humanos, debe tomarse en serio la situación vivenciada en el país, pues no permite el respeto, reconocimiento y valor por lo propio, por lo que lo conforman y por lo que es.

Contextualizando lo anterior, puede decirse que en los 22 estudiantes que configuran el grado 3B del Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza, se ha identificado la diversidad étnica y cultural en sus rasgos corporales e intelectuales, gustos, maneras de expresarse y relacionarse. De ahí que resulte interesante la posibilidad de una educación intercultural en la que se reconozca al *otro*, con el fin de que exista una cultura del encuentro en el aula. Esto, porque es natural que se repliquen las exclusiones y rechazos entre compañeros, debido a la incompreensión y ausencia de valor por la diferencia que han tomado como ejemplo de sus adultos o que ha surgido en ellos mismos y nunca fue trabajada en sus hogares. Sin embargo, es inconcebible que en esos recintos educativos no se procure el cambio de la actual sociedad divisora y dividida por sí misma, pues en ellos están los ciudadanos pequeños que en el futuro serán quienes muestren alternativas a la exclusión y daño que se ha vivido a lo largo de la historia de Colombia.

Partiendo de estos planteamientos, resulta motivante pensar en una cultura del encuentro que comunique la posibilidad de converger en un mismo territorio, en un mismo lugar - que en este caso es la escuela-, donde todos conozcan profundamente lo que cada uno es, sin darle paso a los malos comentarios, sentires de aversión y acciones dañinas que se desatan del repudio e intolerancia por el hecho de ser diferentes. Ahora bien, la cultura del encuentro no surge sola, sobre todo cuando en el país ha predominado la discordia.

De acuerdo con lo anterior, es que se propone la educación intercultural, ya

que ella puede ser la fraguadora de una cultura del encuentro. Así es que en la escuela se generará unidad entre lo diferente, pues se propiciarán valores y diálogos entre seres humanos distintos provenientes de lugares y familias no semejantes, tal como lo explica Baeza (2008):

la Escuela como organización humana con valores y normas propias que los caracterizan posee una cultura propia, pero, a su vez, es también un espacio cultural denso donde se encuentran subculturas, ya sea diferenciadas por sus roles distintos, por sus condiciones generacionales y/o por su pertenencia socioeconómica o capital cultural diferenciado. La escuela como construcción social es expresión cultural. Es en sí misma una organización cultural, que dialoga con el contexto cultural general donde se sitúa, como también es espacio de encuentro cultural en su propio seno (párr. 2).

Lo que dice el autor es que la escuela, además de ser un lugar en el que conviven personas con diferencias culturales, también puede poseer una cultura propia. La idea, entonces, es que no sea una cultura de exclusión, discriminación o indiferencia, sino de una cultura del encuentro. En la cultura del encuentro se desarrollarán procesos que construyan puentes entre los estudiantes, partiendo del conocimiento de la diversidad cultural y étnica que hay en el aula y la que conforma el país. Luego, se propiciará un intercambio de cada una, llegando a la comprensión.

## **1.2. Delimitación del problema**

Es en función de las problemáticas presentadas anteriormente que este proyecto de investigación tiene la intencionalidad de generar espacios pedagógicos que acerquen a los estudiantes del grado 3B del Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza al conocimiento de las diferentes culturas y etnias del país, y a la

identificación de cuántas de estas componen el grupo, para generar consciencia de la diversidad que nos constituye y así, sin necesidad de renunciar a su identidad, poder estar con el otro en paz, reconocerlo, entrar en diálogo con él, acoger su pensamiento, sentimiento y expresión.

Para cumplir con esto, se parte de la siguiente pregunta:

¿Cómo puede propiciarse una cultura del encuentro desde una educación intercultural con niños y niñas del grado 3B del Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza?

### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Diseñar una propuesta pedagógica desde una perspectiva intercultural que permita propiciar una cultura del encuentro en los estudiantes del grado 3B del Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

- Explorar la manifestación de los elementos culturales de cada estudiante para la identificación de similitudes y diferencias entre los integrantes del aula.
- Identificar el conocimiento que tienen los estudiantes frente a la diversidad cultural existente en Colombia y cuáles de ellas se encuentran en el aula de clase.
- Proponer estrategias pedagógicas que consideren la diversidad cultural presente en el aula y el favorecimiento de una cultura del encuentro, mediante un aula taller.

#### **1.4. Justificación**

Colombia es un país contenedor de diversas etnias y culturas, desde las autóctonas, pasando por las surgidas de las condiciones sociales, económicas y políticas del país hasta las que han ido llegando de otras naciones para enriquecer la patria. Siendo así, la multiculturalidad, aunque ignorada, es una vivencia permanente y, por tanto, una temática relevante en las instituciones educativas colombianas. Esto, porque los centros educativos no son ajenos a la sociedad. Al contrario, están ligados íntimamente, pues las escuelas, colegios y universidades son puntos de confluencia de gente.

Así es que, respondiendo a la configuración de la Nación, en la Constitución Política de Colombia (1991) se establece en el Artículo 7 que: “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana” (p. 14). Y, además, sentencia en el Artículo 8 que: “Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación” (p. 14). Por tal razón, como individuos y, aún más, como individuos que educan, no podemos ser indiferentes ante la responsabilidad conferida de hacernos cargo de nuestras culturas, de lo que somos. Así, este proyecto de investigación busca reivindicar y posibilitar, entre otras cosas, la preservación de las culturas y etnias colombianas desde la educación.

El sitio de la práctica y, por ende, donde se llevará a cabo el proyecto de investigación es en el Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza (IPJBE). Dicha institución está ubicada en el barrio Manchester, comuna 4 de Bello, Antioquia. Es un colegio mixto, tanto en preescolar, primaria y bachillerato. Su acción educativa está dirigida, este año, a 583 estudiantes.

El IPJBE es una institución educativa privada, inscrita a la Arquidiócesis de

Medellín, por lo que tiene sesgo católico. Su misión, por supuesto, responde a ello:

Prestar un servicio educativo mediante el desarrollo del Proyecto Educativo Católico Esperancista, que ofrece procesos formativos integrales para dar respuesta a las necesidades y exigencias de un mundo cambiante y necesitado de hombres y mujeres comprometido con la vida y su entorno. (Proyecto Educativo Institucional, 2020, p. 8).

Vale aclarar que dado el respeto y la acogida que profesan y practican hacia todos los seres humanos, es un colegio escogido por familias de creencias y espiritualidades, distintas a la católica, para que sus hijos estudien en él. Por otra parte, la comunidad educativa también se compone de diferentes estratos socioeconómicos. Primero, porque su ubicación en el municipio es central, entonces estudian niños y adolescentes de diversos barrios. Segundo, porque está próxima a municipios aledaños como Barbosa, Girardota y Medellín, de los cuales provienen algunos estudiantes del colegio. La práctica pedagógica investigativa en esta institución es realizada con los niños y niñas del grado 3B. En él hay 22 estudiantes. Dos de ellos son de religión judía, uno proviene de Bogotá, otro es afrocolombiano y otra es australiana. Los otros 17 estudiantes, también tienen identidades culturales particulares, todas fraguadas en la ciudad y en sus familias.

Por la descripción dada, es evidente el multiculturalismo en el Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza, porque tal como señala González (2005):

Temas como la interculturalidad, el multiculturalismo, la diversidad o la identidad cultural no se pueden agotar en los grupos étnicos minoritarios, como lo pretende hacer el multiculturalismo conservador, que observa a la diversidad cultural como grupos exóticos que hay que valorar y proteger,

desconociendo la misma multiculturalidad compuesta por todos los seres humanos. El ser humano no es un ente aislado que pueda ser observador sin las interrelaciones propias que lo constituyen. (p. 50)

Quiere decir que hay otros factores, más allá de las etnias, que determinan las culturas. Ejemplo de ellos son los que se mencionaron en la descripción del IPJBE.

Realizando la práctica pedagógica en un contexto como en el descrito y acogiendo los fundamentos y reconocimientos que se le dan a la educación cultural e intercultural en Colombia en los Artículos 67 y 70 de la Constitución Política de Colombia de 1991 y la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), específicamente los Artículos 5 (numeral 6) y 13 (letra h), se puede decir que este proyecto de investigación es pertinente porque va encaminado a propiciar una cultura del encuentro por medio de la reciprocidad cultural entre los estudiantes del grado 3B y el conocimiento de otras culturas y etnias colombianas.

Los aportes a realizar no sólo serán para la institución, sino que se espera trasciendan a la sociedad, a la vida misma, sobre todo en un país multidiverso como Colombia en el que existen más desencuentros de lo querido por ser diferentes. “La multiculturalidad es un hecho, la interculturalidad una posibilidad. Pero una posibilidad que necesita de medidas tanto proactivas en su favor como de medidas preventivas del racismo, la xenofobia y de cualquier tipo de discriminación” (Aguilera, 2002, p. 6-7). Yendo en esa línea de prevención, la Ley de Infancia y Adolescencia (2006), en el Artículo 41 (punto 9), señala que el Estado tiene como obligación “Formar a los niños, las niñas y los adolescentes y a las familias en la cultura del respeto a la dignidad, el reconocimiento de los derechos de los demás, la convivencia democrática y los valores humanos y en la solución pacífica de los

conflictos” (p. 37). Lo anterior se relaciona directamente con la finalidad de la presente investigación: una cultura del encuentro en el aula de 3B. Lo que se nombra como cultura del encuentro es un fenómeno que tiene como eje central la dignidad humana, por lo que ninguna persona está por encima de otra. Todos están en una sintonía de horizontalidad que permite dialogar, intercambiar y reconocerse y reconocer a los demás como sujetos de derechos con el mismo valor, aun en la diferencia cultural o de cualquier tipo. Como resultado, se tendrá no sólo una convivencia escolar democrática y en paz, sino también una sociedad democrática y pacífica.

Se ha mencionado que lo distinto es sinónimo de amenaza, de ahí que con regularidad se expulsa. El racismo, el etnocentrismo, el regionalismo, la intolerancia, la discriminación, la mirada reprochando los comportamientos de los demás porque son diferentes a los míos, es una realidad presente en todos los lugares, inclusive en el aula de 3B. Por eso, para accionar en contraataque con este proyecto que propone una educación desde la que se visibilice el deber de contribuir a la satisfacción de los derechos del otro para que los propios sean satisfechos y que ante los ojos de los demás todos somos diferentes, más tal cosa no debe ser motivo de rechazo u otra acción lamentable, la investigación se ampara en los siguientes Artículos de la también Ley de Infancia y Adolescencia. Artículo 8, porque moviliza a todas las personas, incluyendo maestros y compañeros (en el contexto educativo), a respetar o garantizar todos los Derechos Humanos de los niños, niñas y adolescentes. Artículo 42 (punto 12), porque obliga a todas las instituciones educativas a “evitar cualquier conducta discriminatoria por razones de sexo, etnia, credo, condición socioeconómica o cualquier otra que afecte el ejercicio de sus derechos” (p. 38) y Artículo 44 (punto 4) porque busca y exige “Garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto

a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar” (p. 39).

Por otro lado, justo en el Artículo 42 mencionado, pero en los numerales 7 y 8 se habla de “Respetar, permitir y fomentar la expresión y el conocimiento de las diversas culturas nacionales y extranjeras” (p. 38) y de “estimular las manifestaciones e inclinaciones culturales de los niños, niñas y adolescentes, y promover su producción artística, científica y tecnológica” (p. 38). Lo anterior, se vincula con el primer y segundo objetivo específico del proyecto, ya que es necesaria la participación activa de los estudiantes, desde lo que los compone, para que el acercamiento y aprendizaje de las demás culturas los lleve a reflexiones generadoras de consciencia que ellos mismos propicien.

A su vez, en la Ley General de Cultura (1997) en el Artículo 1, numeral 9, proclama como uno de sus principios “El respeto de los derechos humanos, la convivencia, la solidaridad, la interculturalidad, el pluralismo y la tolerancia son valores culturales fundamentales y base esencial de una cultura de paz” (Ley 397, párr. 12). Es fundamental presentar lo anterior porque se vincula de manera estrecha con los trazos a alcanzar del proyecto. Se ha reiterado que en el país, en el IPJBE y en los miembros del grado 3B coexisten diversas culturas. Así que, en aras de hacer de ello una oportunidad de crecimiento humano, intelectual y cultural, se propone contrarrestar las negativas dadas en la cotidianidad por motivos de enajenación, desconocimiento y enjuiciamiento, con espacios pedagógicos propiciadores de diálogos y experiencias de sí y de los otros que construyan valores como el respeto, la empatía y la tolerancia. Estos serán cimientos para reconocer al Otro como importante y digno. Además, todos estarán en la misma condición de diferentes, lo que llevará a enseñar la propia cultura y abrirse a las demás para colisionar, siempre en actitud

crítica y reflexiva. Se procurará una cultura del encuentro a través de una educación intercultural que no dejará resultados contrarios a la sana convivencia y la paz en un país, en un aula, en unos espacios que configuramos todos.

Por ende, teniendo en cuenta que es necesario hacer valer el Artículo 40 del Decreto 1278 (2002) donde se señala que la profesión docente “posibilita el desarrollo y crecimiento personal y social del educador y del educando y requiere compromiso con los diversos contextos socio - culturales en los cuales se realiza” (párr. 97), este proyecto de investigación atiende a dos necesidades del contexto educativo. Una, la formación de quien lo llevará a cabo como docente participe de las realidades del lugar de práctica; desde los educandos hasta el alrededor que los abraza y en el que crecen, donde van formando sus identidades culturales. Dos, contribuir con el reconocimiento de lo que el estudiantado es en particularidad y pluralidad, es decir, lo que es cada uno y la manera en la que se integran con los otros.

El proyecto y quien lo realiza se comprometen a atender el multiculturalismo dado en una de las aulas del IPJBE para hacerlo trascender hacia el interculturalismo. En este sentido, se da pie para justificar que la acción docente encaminada a propiciar una educación intercultural no es simple gusto y menos un capricho. Se sostiene con el Artículo 41 (letra c) del Decreto anteriormente mencionado que el docente tiene el deber de “Educar a los alumnos en los principios democráticos y en el respeto a la ley y a las instituciones, e inculcar el amor a los valores históricos y culturales de la Nación” (párr. 101).

Finalmente, está el Decreto 1075 de 2015, del que no se puede prescindir en el proyecto dada su condición reglamentaria del sector educativo. En él, se encuentran los Artículos 2.3.3.4.2.1., 2.3.3.4.2.2., 2.3.3.4.2.3., 2.3.3.4.2.4., que hacen referencia a

la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA). Se propone que dicha Cátedra sea acogida en los Proyectos Educativos Institucionales con la finalidad de realizar acciones transversales relativas a la cultura para reconocer a los afrocolombianos como parte de la historia colombiana y, por ende, de la identidad colectiva. La CEA no ha sido adoptada de manera significativa en el IPJBE, es decir, integrada al currículo. Por tanto, es una oportunidad para, a través de esta investigación con intervenciones en el aula, trabajar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el centro educativo posibilitando el desarrollo de seres humanos interculturales.

Es ahí, precisamente, donde se empalma la legislación con dos de las pretensiones en la acción educativa del proyecto: resignificar y visibilizar con los estudiantes las diversas etnias y culturas del país y llevarlos a interactuar con ellas para que la experiencia educativa deje como resultado personas democráticas, inclusivas, respetuosas, críticas, sensibles, transformadoras de su entorno (tal como lo indica la misión de la Institución Educativa) y defensoras de la riqueza inmaterial y material de Colombia.

## **1.5. Antecedentes**

En la búsqueda que se ha realizado para darle sustento al planteamiento del problema en cuanto a la educación intercultural en la escuela, se lograron encontrar algunos trabajos con similitudes que a continuación se presentan.

### **1.5.1. Antecedente internacional**

En el año 2015, Nicolás Ramírez Flores desarrolla la tesis doctoral “Percepciones sobre la interculturalidad (Estudio exploratorio con estudiantes y docentes de las Unidades Educativas José Manuel Belgrano 4, Juan XXIII 2 y San

Jorge 1)'' en el contexto boliviano donde predomina la cultura mestizo-criolla y la educación dirigida sólo a ésta, impidiendo el diálogo intercultural entre las comunidades mestizo-criollas, indígenas y regionales, y la valoración de la diversidad cultural que configura al país. Esto, aun cuando hay una ley de reforma educativa que tiene como pilares la educación intercultural y bilingüe en las prácticas educativas y se está buscando la construcción de un Estado Plurinacional.

El proyecto es movilizado en las mencionadas Unidades Educativas por la inadecuada percepción, valoración, creencia y actitud de los estudiantes y docentes respecto de la propia identidad cultural y la relación con otras identidades indígenas y regionales que se evidencia; preocupante cuando en estas instituciones educativas participan personas provenientes de diversos departamentos de Bolivia que son de culturas y etnias diferentes a la predominante, sufriendo rechazo y discriminación. El autor, a lo largo del proyecto, acoge la ley de la reforma educativa establecida en Bolivia con la intención de hacer real su existencia y, contrastándola con la realidad educativa segregacionista sustentada por la recopilación de información cualitativa y cuantitativa analizada, propone la aceptación e implementación de un nuevo diseño curricular relacionado con las culturas indígenas y regionales, donde se evidencien metodologías de enseñanza-aprendizaje que promuevan el fortalecimiento de la identidad cultural y permita una formación estudiantil orientada a convivir, valorar y respetar la diversidad cultural.

Con la propuesta que surge de su investigación, dice también ayudar al país en los cambios que sufre en la búsqueda de la eliminación de las divisiones políticas, jurídicas, culturales y raciales existentes, reconociendo e integrando a todos en un Estado como los bolivianos que son.

### **1.5.2. Antecedente nacional**

Al realizar la búsqueda y lectura de investigaciones en Colombia, fuera de Antioquia, que se hayan enfocado en una educación intercultural para generar inclusión y sana convivencia en escuelas multiculturales, se encontró el proyecto titulado “Tejiendo interculturalidad en una escuela para todos”, una investigación realizada en el 2020 por Nancy Yaneth Guzmán Vargas y Adriana Muñoz Valencia que, justamente, fue motivada por la necesidad de crear estrategias pedagógicas pertinentes que respondan a las transformaciones dadas en las instituciones educativas donde asisten estudiantes de diferentes culturas y etnias, en este caso, mestiza y Wounaan. Para lograr articular una estrategia que motivara el interés por la cultura contraria y el encuentro de ambas, se inició indagando entre los estudiantes de diferentes culturas cuáles son sus intereses, logrando distinguir que se encuentran en su interés por lo artístico: manualidades y dibujos.

De ahí surgió la estrategia pedagógica, basada en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos: Compartiendo Nuestros Mundos, que buscó dar un giro relevante a la forma de interactuar en las aulas en tanto que propuso el trabajo en grupos para compartir saberes culturales, experiencias y formas de vida en sus territorios. Teniendo como valores guía el respeto por la diferencia, la empatía, el diálogo entre culturas, el reconocimiento del otro y la ayuda mutua, realizaron un mural en donde expresaron el ser de cada uno y se reflejó el sentido por los cuidados de la madre tierra que los Wounaan enseñaron a los mestizos. Al finalizar el proyecto, los estudiantes manifestaron sentirse contentos porque lograron entablar amistades con quienes nunca habían cruzado palabra; también porque aprendieron de la otra cultura sin necesidad de renunciar a la suya, al contrario, pudieron compartirla para que otros la valoren y entiendan lo difícil que ha sido adaptarse al cambio de

territorio.

De la realización del proyecto y el cumplimiento del objetivo, se concluye que una escuela que comprenda las diferencias culturales tan marcadas, como lo es estar conformada por etnias que emigran, debe hacer cambios significativos en su currículo para acoger los intereses y procesos de cada estudiante. Tal cambio debe partir de una educación intercultural, pues esta transforma los modos de vida y permite que los estudiantes mejoren sus habilidades cognitivas a partir del compartir con el otro y comprenderlo, resignificando, así, la aceptación de la diversidad.

### **1.5.3. Antecedente regional**

El proyecto “Educación intercultural en Contexto Rural: Una mirada desde y hacia el currículo”, realizado en el 2015 por Susana Yepes, de la Universidad de Antioquia, está basado en el análisis de los discursos de interculturalidad que se producen en los integrantes de una institución educativa rural a partir de la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Esta institución educativa es multicultural, en ella hay estudiantes campesinos, afrocolombianos, retornados (salieron del territorio por la violencia y, al cesar, volvieron), del casco urbano y de diferentes clases económicas, por lo que quienes lideran los procesos de enseñanza y aprendizaje se preocuparon por mejorar las relaciones entre las distintas personas que habitan el lugar. De ahí que sea una escuela que acogió la educación intercultural para pensar y tratar los sucesos infortunados que se producen por la no aceptación de la diversidad. Como es una institución que ya ha hecho un proceso de reconocimiento de su realidad diversa étnica y cultural. En este proyecto se dedican a dilucidar si es un hecho trascendente en la medida que han pasado el umbral del mero

reconocimiento cultural y han alcanzado cambios en las actitudes de los estudiantes que constatan la eliminación del racismo, la exclusión y la discriminación. Para lograr dicha identificación, se busca a partir de la lectura y análisis del currículo institucional establecido, de los diarios de campo de los profesores y la interacción entre ellos y los estudiantes, determinar cuáles son los discursos de interculturalidad promovidos por la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y cómo éstos se visibilizan y apropian en el contexto por los educandos.

Durante y en la conclusión del proyecto, se da cuenta de la importancia que ha tenido la adopción contextualizada de la CEA (Cátedra de Estudios Afrocolombianos) en la institución, pues además de visibilizar las culturas, también las ha integrado a la realidad, lo que resulta ser un acto crítico y político que responde a las estructuras del Estado que dicen promover una educación intercultural, pero lo hacen desde sus diseños descontextualizados de lo que ocurre en los distintos territorios del país. Este proyecto revela que una educación intercultural bien pensada por los maestros que conocen las vivencias y experiencias de las personas de los territorios en los que trabajan, puede reconstruir el tejido social y generar conocimiento y aceptación de sí para luego encaminarse al reconocimiento del otro.

## Capítulo 2: Marco de referencia

Para tener un acercamiento a la educación intercultural, es importante, inicialmente, hacer referencia a algunos conceptos fundamentales, entre los que se encuentran la cultura, la diversidad cultural y la multiculturalidad, puesto que en ellos se basa la problemática de división social, exclusión escolar y ruptura cultural que nos exige trascender hacia el otro concepto que es la interculturalidad. A la vez, este trae consigo el concepto de educación intercultural, enfoque que es influenciado y tratado por la pedagogía del educador, pedagogo y filósofo Paulo Freire, quien será el autor principal en el que se sustentará este proyecto. Además, el sustento conceptual y teórico estará acompañado por Xavier Besalú, un pedagogo español especializado en educación intercultural. Ambos dialogarán con la Cultura del encuentro propuesta por el Papa Francisco, dándole lugar a ésta en la práctica pedagógica.

Para abordar el concepto de cultura desde nuestro pedagogo y educador de base, es necesario recurrir a lo que menciona en Cartas a quien pretende enseñar:

Y más aún, porque con la invención social del lenguaje, lado a lado con la operación sobre el mundo, prolongamos el mundo natural, que no hicimos, en uno cultural e histórico, que es producto nuestro, nos volvimos animales permanentemente inscritos en el proceso de aprender y de buscar. (Freire, 2010, p. 116)

De acuerdo con esto, para Freire, la cultura es todo aquello que no es natural, sino que ha sido creado por los seres humanos como respuesta a la facultad para aprender de la que están dotados. Por eso, ahí se tiene en cuenta lo que ha sido producto de su búsqueda: lenguaje, creencias, religión, prácticas, objetos, afectividad, intelectualidad, sistemas de valores y reglas y lo demás que sean rasgos distintivos de

personas diferentes que conforman un grupo social.

Tal concepción de cultura deja vislumbrado que ésta, de ninguna manera, es estática y universal. En la medida que es creación del hombre, las comunidades pueden instaurar, recrear o transformar su cultura de acuerdo al cambio de sus pensamientos, sentimientos y contextos. De ahí que se piense la comunidad escolar como creadora de cultura y propiciadora de identidades culturales entre sus miembros, tal como lo hacen las demás comunidades de la sociedad. Esto, porque el ser humano está en posición permanente de aprendizaje y búsqueda, recreando sus pensamientos en la realidad.

Así es como, además de pensarse que las únicas culturas son las étnicas, también lo son aquellas que han surgido y se han instaurado en los pequeños grupos de personas que conforman la sociedad de acuerdo al contexto. En dichos grupos hay sistemas de costumbres, prácticas, comportamientos, representaciones, símbolos, acentos, signos, significados y significantes que hacen posicionar a sus miembros de una manera determinada en la vida, en el mundo. Lo dicho, va en concordancia con lo que la Ley 397 de 1997 (Ley General de Cultura) define como cultura:

El conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias. (párrafo. 3)

Con lo anterior, se concluye que Colombia está cargada de culturas, pues fuera de la cultura nacional y las nativas, también cuenta con las que han emergido a lo largo de los años, causadas por las situaciones territoriales, económicas y sociales en cada departamento, ciudad, barrio, familia y hasta en algunos establecimientos. De

esta manera, nos adentramos en la diversidad cultural.

Frente a la diversidad cultural tratada por Freire, es necesario decir que del conocimiento teórico y contextual que el autor tiene de ella es que surgen sus preocupaciones y desarrollos pedagógicos y filosóficos. Él pensó, entendió y teorizó de acuerdo con la esencia de Latinoamérica, de los pueblos que la componen. Así se encontró con diversidades de diferente índole, entre ellas la cultural.

Freire (2010) concibe como diversidad cultural las creaciones y prácticas arraigadas y distintivas que varían de grupo social en grupo social, marcando las maneras de estar siendo. En otras palabras, la diversidad cultural hace referencia a las muchas diferencias que tienen las comunidades para hacerse y ocuparse de sus vidas, basándose en sueños, formas de pensar, de actuar, de valorar y de hablar diferentes.

(p. 40)

Además, Paulo Freire (2010) sostiene que cuando hay diversidad cultural, se presentan grietas entre los miembros pertenecientes a culturas distintas entre sí. Así lo dice:

Es una fuerte tendencia nuestra la que nos empuja a afirmar que lo diferente de nosotros es inferior. Partimos de la idea de que nuestra forma de estar siendo no sólo es buena, sino que es mejor que la de los otros, diferentes de nosotros. Esto es la intolerancia. Es el gusto irresistible de oponerse a las diferencias.

(pp. 118-119)

Según lo planteado por el autor, las personas son dadas a mirar con aversión y desdén lo disímil a su ser y a su cultura. La intolerancia, que consiste en irrespetar y no aceptar, de manera consciente y agravada, que el otro y los otros pueden y deben

ser distintos, deja como consecuencia el impedimento para que cada ser humano y grupo social mantenga y desarrolle su propia identidad cultural. Con el fenómeno descrito anteriormente, que aparece de manera simultánea con la diversidad, es cuando empieza a hablarse de multiculturalidad.

La multiculturalidad es entendida como un fenómeno social que se presenta cuando coexisten diferentes culturas en un mismo territorio. Como todo fenómeno tiene características, precisamos en las cuatro relevantes que éste tiene. La primera característica de esta realidad es la distancia presentada entre los individuos de una y otra cultura, tal como lo expresa Quintana (1992) al conceptualizar el término: “la expresión multicultural alude al simple hecho de una yuxtaposición de culturas”. (p. 469). De acuerdo con esto, al hablar del fenómeno mencionado se hace referencia a las culturas que conforman la unidad de una nación diversa, mas no tienen nexo evidente entre ellas. Ahora bien, aunque el vínculo no sea explícito, en el conocimiento entre culturas se logran puntos de encuentro, pero eso no es propio de la multiculturalidad, sino de la interculturalidad.

La segunda característica de la multiculturalidad, en relación con la primera, es la indiferencia que puede haber entre las diferentes culturas de las que se compone el territorio. A la actitud de no oponerse a las otras culturas suele llamársele respeto, tal como menciona Peinado (2021) “Los diferentes grupos culturales, que habitan en un mismo territorio, coexisten con respeto, pero no generan situaciones de intercambio.” (p. 87). Sin embargo, no lo es. Esto, porque el respeto parte de reconocer al otro como importante, aunque no sea igual que yo.

Lo que ocurre en una sociedad multicultural es que hay una actitud pasiva hacia el otro, pues no implica necesariamente el conocimiento, la interacción y el

involucramiento con la otra cultura. De ahí que cuando haya manifestaciones culturales una quiera sobreponerse a la otra y vivan desencuentros. Así, puede decirse que no hay auténtico respeto sino indiferencia. Precisamente de esto es que se desprende la tercera característica: la relación conflictiva entre culturas.

Siguiendo con la idea de José María Quintana y retomando la de Paulo Freire con respecto a las actitudes de intolerancia y centrismo cultural que se presentan en la diversidad cultural, puede decirse que la relación conflictiva entre culturas se da por varias causas, de las cuales mencionaremos tres. En primer lugar, está la incompreensión que se tiene hacia la humanidad diversa que somos, lo que nos hace creadores de diversidades culturales. En segundo lugar, está la falta de alteridad que implica ser otro y enriquecerse de su ser. Y en tercer lugar está el centrismo y la intolerancia arraigados que impide observar y reconocer las grandezas de las otras culturas.

Por último, la cuarta característica de la multiculturalidad es la tendencia a la homogeneización. Es evidente que en las sociedades multiculturales suele haber una cultura dominante que trata de convertir al otro a sus valores, enseñarle su lengua e imponer todos sus elementos distintivos para que pueda integrarse a su grupo social, modo de ser y estar en el mundo. Al respecto, dice José María Quintana, en el mismo texto citado anteriormente, que cuando la propuesta de una educación multicultural apareció, lo hizo con ese fin: “Se partía de que los extranjeros poseían una cultura inferior, pero era posible adaptarlos a la cultura nacional. Surgió así un primer modelo de educación multicultural, que pretendía la asimilación de las culturas de los inmigrantes.” (p. 471)

En definitiva, la multiculturalidad reconoce que hay muchas y diversas

culturas en un territorio, pero que no se relacionan entre sí los valores de las diferentes culturas. Además, queda evidenciado que cuando dicho fenómeno social no se aborda adecuadamente, socava abismos entre las personas y culturas del territorio en el que se presenta. Ante el desafío que esto trae consigo es que se requiere hablar de interculturalidad, concepto que, aunque en sí mismo es complejo, puede tratarse a continuación con más facilidad después de haber desarrollado los anteriores.

Hablar de interculturalidad, tal como lo señala el prefijo *inter*, es hablar del vínculo y el acercamiento *entre* culturas. A la vez, entonces, es conocer el pensar y el sentir del otro, sus dinámicas sociales e intereses. En resumen, las maneras de ser y estar en el mundo que tienen los seres humanos de acuerdo a lo que crearon para identificarse como parte de un grupo social.

La interculturalidad surge para ocuparse de las situaciones complejas que se hallan en las sociedades multiculturales. Por eso es importante entender que “La posición intercultural trata de profundizar como modelo de diálogo y encuentro hacia un mayor entendimiento y comprensión posible del problema multicultural”.

(Aguilera, 2006, p. 17) En otras palabras, la interculturalidad tiene su base en la relación y el intercambio entre culturas. Ahora bien, es necesario enfatizar en que no se hace referencia a un encuentro y diálogo pasivo en los que se limitan a asentir sobre lo que el otro tiene para enseñarle, sino que requiere criterio y análisis por parte de los dialogantes. Sólo así será posible el aprendizaje y enriquecimiento mutuo.

Con respecto a la interculturalidad como un concepto y actividad que encierra respeto, reconocimiento, actitud crítica y acogedora de las diversas culturas, Adela Cortina, citada por Aguilera, dice que

“una ética intercultural no se contenta con asimilar las culturas relegadas a la

trionfante, ni siquiera con la mera coexistencia de las culturas, sino que invita a un diálogo entre las culturas, de forma que respeten sus diferencias y vayan dilucidando conjuntamente qué consideran irrenunciable para construir desde todas ellas una convivencia más justa y feliz.” (p. 17)

La filósofa, en concordancia con Aguilera, menciona algunos aspectos que diferencian la multiculturalidad de la interculturalidad, reiterando la importancia del diálogo para que una sociedad sea intercultural. Ahora bien, Cortina complementa con algo importantísimo y es que la convivencia no se construye únicamente desde los puntos de encuentro, sino también (y sobre todo) desde el conocimiento de las discrepancias. Siendo así, para que haya un auténtico modelo intercultural deben tomarse los puntos de desencuentro para aprender y convenir.

En esa misma línea del encuentro cultural, Freire (2010) dice que:

Es en la práctica de experimentar las diferencias donde nos descubrimos como yo y como tú. En rigor, siempre es el otro, en cuanto tú, el que me constituye como yo en la medida en que yo, como tú de otro, lo constituyo como yo. (p. 118)

Esta idea de Freire ya habla de interculturalidad, aun cuando no lo designe como tal, pues sostiene que, en el conocimiento y aceptación del otro con sus diferencias culturales, hay un conocimiento de sí mismo. También, el otro, al conocerme y aceptarme, construye una mirada de sí. Esa relación de reciprocidad en la que una cultura es reflejo y contraste de la otra, crea un imaginario colectivo que permite darle paso al *nosotros*, que significa hablar de un conjunto en convivencia.

Con lo dicho anteriormente, al leer a Freire entre líneas, se sostiene que en el

encuentro con la cultura del otro se forja la propia identidad cultural, algo fundamental en la interculturalidad. En la medida que la interculturalidad está mediada por el criterio, la reflexión y el respeto, ésta se preocupa por el mantenimiento de la diversidad cultural, luchando para que ninguna cultura sea suprimida. Además, el enriquecimiento que supone el diálogo, sin renunciar a su cultura, consolida la diversidad cultural.

La manera en la que se ha desarrollado el término interculturalidad, da cabida a lo que Xavier Besalú dice al respecto de ese concepto: “a la palabra interculturalidad se le atribuye un significado normativo, en la medida en que supone un determinado tipo de relaciones entre las culturas coexistentes en una misma sociedad.” (p. 46). Con esto, el autor sostiene que la interculturalidad no es un fenómeno que está dado, sino que se erige con esfuerzos humanos que cambian su imaginario en el seguimiento de reglas que tienen como fin el respeto de la diversidad, la convivencia, armonía y la creación de entornos sociales que permitan el intercambio entre personas provenientes de muchas y diferentes culturas.

En concordancia con lo planteado por Besalú es que surge la educación intercultural, pues ésta es una de las respuestas a la necesidad de trabajar y construir interculturalidad en sociedades o comunidades donde hay diversidad de culturas y multiculturalidad. La interculturalidad no puede quedarse en la academia, sino que debe permear la sociedad y en particular a la escuela como un espacio de socialización donde hay una amplia gama cultural.

La educación intercultural es definida por Xavier Besalú (2002) como “una educación para y en la diversidad cultural y no una educación para los culturalmente diferentes” (p. 71). En otras palabras, el autor quiere decir que el enfoque educativo

tratado en este proyecto de investigación no está dirigido hacia unos cuantos estudiantes que se les tome como minorías culturales o extranjeros en el aula, sino para todos los miembros del grupo. Esto, teniendo en cuenta que la diversidad cultural no es una realidad dada simplemente por los extranjeros o las personas provenientes de diferentes territorios, sino que incluso el mero hecho de que los chicos y chicas presentes en el aula sean originarios de familias distintas ya es un factor propiciador de diversidad cultural.

Besalú (2002) explica la razón por la que la educación intercultural es para todos, sosteniendo que ella tiene como fin responder a la necesidad de preparar a todos los ciudadanos para vivir en sociedades multiculturales, por medio de prácticas distintas a las de décadas anteriores. Desde luego, esto exige que los docentes tengan actitudes interculturales que promuevan e incorporen en el aula de clase respeto, intercambio y comunicación de las semejanzas y diferencias de todas las culturas. Ahora, eso no quiere decir que deba o pueda motivar a aceptar las culturas acríticamente. Al contrario, es obligación generar consciencia acerca de la importancia de tratarlas, comprenderlas y criticarlas en su globalidad y complejidad, pero siempre con la disposición que otorga abandonar los prejuicios, ya que así podrá dejarse permear por aquello que lo cautive de las culturas diferentes. De esta manera, la educación resistirá en la lucha que implica ir en contra de las discriminaciones racistas y xenófobas (pp. 48-49).

La escuela, tal como la hace ver el enfoque educativo intercultural, es parte constitutiva del mundo actual y no puede desconocerse dentro de las dinámicas socioculturales a las que asiste Colombia. Siendo así, la escuela también es un espacio de rupturas y conflictos, pero al mismo tiempo de intercambio cultural y vivencial, de

construcción, valoración, encuentro y reconocimiento. En ese sentido, al adoptar la educación intercultural, se hace el compromiso de “enseñar a los futuros ciudadanos a vivir juntos, en un mismo universo rico y plural; de estimular la autoestima y la autonomía personal evitando la desvalorización y la marginación de cualquier persona o cultura”. (Besalú, 2002, p.72) Eso, puesto en términos globales, es un compromiso con la humanidad del ser humano.

Es importante entender que, tal como señala Besalú, la educación intercultural no se limita a compartir las expresiones folclóricas, las historias, el lenguaje, la espiritualidad, los ritos, las creencias, el arte o las artesanías. Si bien ellos son los motivos del desencuentro y las bases del diálogo, la educación intercultural no pretende detenerse en el hecho de compartirlos. Es fundamental darle hondura a cada elemento y expresión cultural que se comparta entre los estudiantes, esforzándose por llegar hasta los significados profundos. Justo ahí es donde se hace rescate de la academia para investigar, analizar, contrastar e interpretar. Precisamente es en ese punto donde se producen aprendizajes. (p. 73)

Por otro lado, cabe mencionar que la educación intercultural ha sido desarrollada de acuerdo a los contextos, entonces tiene diferentes modelos que son el medio para llevar a cabo el enfoque educativo en cuestión, teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad. Dichos modelos, en resumidas, lo que hacen es sustentar la teoría en la práctica, surgiendo la praxis. El Modelo de relaciones humanas o de comprensión mutua será adoptado en este proyecto. Su objetivo es

“que todos valoren las diferencias culturales. Además de aprender cosas sobre los diversos grupos en presencia, el proceso incluye la clarificación y evaluación de los propios valores y creencias, la eliminación de los prejuicios

raciales y los estereotipos y el reconocimiento explícito del derecho a la diferencia cultural. Promueve la comunicación y el diálogo entre grupos culturales diversos, buscando la solidaridad entre ellos, utilizando técnicas de trabajo cooperativo y de carácter socioafectivo.” (Besalú, 2002, p. 70)

En concordancia con lo anterior, para que las estrategias pedagógicas diseñadas y aplicadas en el desarrollo de este proyecto de investigación puedan entenderse como partidarias de la educación intercultural, deberán tener como centro el diálogo. Él servirá para que los estudiantes expresen lo que conocen de su cultura, de las otras y lo que piensan acerca de ellas. Será el medio fundamental para intercambiar experiencias de encuentro y desencuentro; también será un elemento clave para el o la docente en la dinámica de concientización acerca de la importancia de las demás culturas y de las demás personas, aun en su diferencia.

La pedagogía de Paulo Freire, especialmente el aspecto del diálogo, hace varios aportes a la educación intercultural. Hay que tener en cuenta que “Su pedagogía parte del principio de que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas y acogerlas en su diversidad cultural”. (Besalú 2002, como se citó en Verdeja y González, 2018, p. 145) En ese sentido, la conexión que el autor tiene con la educación intercultural es, en primera instancia, que ambos parten de valores innegociables e inmutables. Evidentemente Freire pone como prioridad el derecho a la diversidad y el deber de la tolerancia, el respeto, la armonía, la acogida, la conversación y el intercambio con el otro. Si se hace de otra manera no será posible la educación, porque hay rupturas en el sistema educativo y en la sociedad. Todo ello también hace parte de la educación intercultural.

El contenido de la educación intercultural, mirándolo desde la perspectiva de

Freire y Besalú, cambia las dinámicas educativas en tanto que el diálogo es la columna que atraviesa y sostiene la práctica. En la medida que es necesario propiciar conversaciones sobre sí mismos, sus conocimientos, la propia cultura y la de los demás en los procesos de enseñanza-aprendizaje, entonces todo lo que se dé en el aula es entendido como una construcción. En consecuencia, los estudiantes se despojarán de sus prejuicios y se permitirán aprender de todas las formas y expresiones del ser humano, comprendiendo que el otro es tan importante como yo y además tienen el derecho de ser diferentes, el deber de respetarse entre sí y la alegría de enriquecerse mutuamente.

El contenido de la educación intercultural, mirándolo desde la perspectiva de la pedagogía de Freire, cambia las dinámicas educativas en tanto que el diálogo es la columna que atraviesa y sostiene la práctica. Al respecto, en *Pedagogía del oprimido*, Freire argumenta que

El diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes. (como se citó en Agudelo y Estupiñán, 2009)

De acuerdo con el autor, el diálogo que se dé en el aula de clase con los niños y niñas no puede ser vacío. Al contrario, debe estar cargado de intención, sentido y significado, lo que podríamos llamar diálogo pedagógico. De esta forma, se aprovecharán las energías culturales de todos los participantes para dirigirse hacia el crecimiento humano e intelectual colectivo, pues en él se pondrá de manifiesto las

maneras propias y ajenas de ver e interpretar el mundo. Por supuesto, tales cosmovisiones están condicionadas y permeadas completamente por la cultura. Y ahí será donde empiece a vislumbrarse, intencionalmente, la diversidad cultural. Fuera de eso, se trabajará en actitudes de respeto, aprendizaje, comprensión y crítica frente a las diferencias culturales, lo que erigirá la interculturalidad en la escuela.

La educación intercultural, partidaria de los principios propuestos por Freire y basada en el diálogo pedagógico, diálogo de saberes, hace a las personas cruzar los umbrales de la discriminación, la intolerancia, los desarraigos culturales, el centrismo cultural y la tendencia a la homogenización producidos por las diferentes y múltiples culturas existentes en un lugar. En esa línea, este enfoque educativo tiene una dimensión sociopolítica, pues sus prácticas y manera de estar y ser en el mundo nos hablan de democracia y, desde luego, la construyen.

Ahora bien, un aula de clase, una escuela democrática no será lo único que producirá la educación intercultural, sino que también propiciará una nueva cultura en el contexto educativo que, por qué no pensarlo, asimismo tendrá efectos en la sociedad. En cuanto a esto, Xavier Besalú (2002) dice lo siguiente:

Preservar la diversidad cultural significa que la escuela debe transmitir una cultura plural, en la que estén representadas todas las culturas que coexisten en un ambiente determinado, en la perspectiva de construir una cultura común, y debe socializar para vivir en sociedades multiculturales y democráticas, en la que ninguna expresión cultural sea desvalorizada o marginada. (p. 66)

Según el pedagogo, la educación intercultural, que aboga por la preservación y el enriquecimiento de la diversidad cultural, tiene como fin propiciar o construir una cultura con la que se identifiquen y en la que se inscriban todos los miembros del aula

de clase. Eso es fundamental para corresponder a la novedad en los valores, maneras de ver, vivir y estar en el mundo que tienen cada uno de los miembros del grupo social afectado por la interculturalidad. Además, dicha cultura deberá ser fiel a la interculturalidad misma, por lo que en ella deberán caber todos con sus singularidades y relacionarse entre sí, siempre con consciencia y actitudes genuinas que dejen al otro ser para que haya enriquecimiento recíproco.

La cultura que se busca propiciar en el aula intercultural es la llamada Cultura del encuentro propuesta por el Papa Francisco. La razón es porque en ella tienen cabida todas las personas, pues fue propuesta para convocar, sin excepción, a todos los seres humanos de la tierra, sin importar las circunstancias religiosas. La propuesta se origina en una experiencia interreligiosa, por lo que hace énfasis en la religión, sin embargo, puede ser llevada y adaptada a todos ámbitos de la sociedad, pues lo que busca es el diálogo entre culturas diferentes, a fin de que se viva con prudencia, armonía y caridad, evitando los desencuentros que generan grietas en cada ser humano y en las sociedades. Además, promueve la justicia social, los bienes morales, la paz y la libertad.

Hablar de la Cultura del encuentro en un aula que está ubicada en una Institución Educativa colombiana y que, además, está constituida por niños y niñas entre los 8 y 9 años de edad, significa llevarlos a aceptar las diferencias y desactivar los odios y las segregaciones. Esto, porque la Cultura del encuentro, tal como la desarrolla el Papa Francisco (2020), habla de acoger de corazón a la persona diferente para que siga siendo ella misma, sin abandonar la posibilidad de un nuevo desarrollo al relacionarse profundamente con los demás y en el encuentro con otras realidades. En ese mismo sentido, sostiene que las culturas diversas no pueden perderse, deben

ser preservadas para no empobrecer este mundo. (párrafo. 134)

Esta propuesta de novedad cultural también tiene su cimiento y forma de llevar a cabo en el diálogo, al igual que la educación intercultural. Cuando Francisco (2015) habló en a las autoridades de Bosnia y Herzegovina acerca de la Cultura del encuentro, dijo lo siguiente:

Tenemos necesidad de comunicarnos, de descubrir las riquezas de cada uno, de valorar lo que nos une y ver las diferencias como oportunidades de crecimiento en el respeto de todos. Se necesita un diálogo paciente y confiado, para que las personas, las familias y las comunidades puedan transmitir los valores de su propia cultura y acoger lo que hay de bueno en la experiencia de los demás. (párrafo 4)

De lo anterior, cabe subrayar que la Cultura del encuentro le da una dimensión al diálogo de saberes y culturas que antes no se había planteado en este proyecto. Tal dimensión es la confianza, que de acuerdo con su etimología no va en un único sentido, sino que requiere fiarse conjuntamente. Así, para una educación intercultural y una Cultura del encuentro basadas en el diálogo, se deberá, antes que nada, crear un ambiente de confianza en el aula.

Por último, para darle sentido al querer propiciar una Cultura del encuentro en el aula, por medio de una educación intercultural, se atiende a la exhortación del Papa cuando dice que

Cada uno de nosotros está llamado a ser un artesano de la paz, uniendo y no dividiendo, extinguiendo el odio y no conservándolo, abriendo las sendas del diálogo y no levantando nuevos muros. Dialogar, encontrarnos para instaurar

en el mundo la cultura del diálogo, la cultura del encuentro. (párrafo 3)

De acuerdo con él, de la misma manera en la que todos estamos llamados a hacernos disponibles al diálogo para construir escuelas y sociedades interculturales que reconstruyan la humanidad, también tenemos el compromiso de trabajar para abrir espacios en los que pueda hacerse. De ahí que como docentes esa sea la pretensión, ya que la escuela no puede ser ajena a las fragmentaciones que se ocurren en ella misma y en el entorno en el que se ubica.

Por último, es necesario decir que la educación intercultural, de acuerdo a lo que propone para las aulas y las escuelas, hace posible la Cultura del encuentro entre los niños. Eso quedó evidenciado al haber hecho un vasto recorrido conceptual y teórico que dejó como resultado el vínculo de la educación intercultural con la Cultura del encuentro propuesta por el Papa Francisco. El vínculo se dio desde los principios, pasando por las prácticas (donde prima el diálogo) y llegando a los fines en común.

## Capítulo 3: Metodología de la investigación

### 3.1. Diseño metodológico

La presente investigación se aborda desde el enfoque cualitativo, debido a que su propósito –la propiciación de una cultura del encuentro- y el medio por el que se llegará a él (educación intercultural) están centrados en las relaciones sociales y culturales de los estudiantes. El tipo de educación mencionada, apunta a lograr en los educandos un enriquecimiento cultural y humano, en la medida en que el respeto, la apertura al otro, la dignificación y el reconocimiento son factores clave para intercambiar con sus compañeros la cultura que los constituye.

Ahora bien, dado que inicialmente la cultura del encuentro no tiene lugar en la población investigada, es necesario que el investigador tenga una comprensión profunda de las razones por las que se presentan desencuentros y desarraigos culturales. Y es ahí, precisamente, donde la investigación cualitativa cobra sentido. Para entender por qué, es importante tener en cuenta lo que dicen Schenke y Pérez (2018):

la investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, por sus subjetividades, por sus historias, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones y por sus sentidos, interpretando a todas las personas de forma situada en el contexto particular en el que se desarrollan. (p. 229)

De acuerdo con lo que dicen las autoras, las razones de los desencuentros entre los estudiantes y los desarraigos culturales que se presentan, sólo pueden ser exploradas, analizadas y, por tanto, comprendidas desde el enfoque cualitativo. Esto debido a que las palabras y las acciones de la población investigada serán las que

comuniquen sus pensamientos, las maneras de aproximarse a los demás y las perspectivas del mundo que tiene cada uno.

En esta misma línea, Iño (2018) señala que la investigación cualitativa comprende una axiología relacional: “La representación respetuosa implica que el investigador escucha, reconoce, presta atención, dialoga en espacios de aprendizajes abiertos y flexibles, observa y participa interculturalmente; es decir, el investigador debe desarrollar el aprendizaje de la mirada, del diálogo y del registro”. (p. 100) Con esto, el autor quiere decir que quien investiga asume un rol de observador participante, lo que implica involucrarse en la recolección de la información. Siendo así, las miradas, las expresiones, los diálogos y los silencios de los estudiantes deben ser sistematizados, con el fin de comprender y describir las particularidades culturales de los sujetos y la colectividad. Eso sí, siempre desde el respeto, el rigor y conservando la ética investigativa.

Fuera de lo dicho, en el enfoque cualitativo, la posición de la población investigada es activa, por lo que resulta importante para el proyecto. Hay que tener presente que la transición de la multiculturalidad a la cultura del encuentro, a través de la educación intercultural, sólo podrá hacerse evidente en la interacción de unos con otros. Siendo así, el rastreo de información debe ser por medio de herramientas en las que necesariamente deben participar los estudiantes desde la subjetividad: entrevistas, conversatorios y estrategias pedagógicas flexibles al contexto. De esta manera, se podrá conocer el estado de la población antes de la ejecución del proyecto. Luego, se harán observaciones juiciosas durante el desarrollo del proyecto. Y, por último, se analizarán los resultados para dejar registro del impacto que tuvo en la población.

Los estudios de alcance descriptivos son aquellos que se encargan de dar detalles sobre personas, comunidades, fenómenos o situaciones presentadas dentro de un contexto determinado. De ahí que las preguntas a las que responde son: quién, qué, cuál, cómo y cuándo, dejando de lado las razones y motivos. Así, yendo en concordancia con lo dicho, este tipo de estudio permite interpretaciones, pero no opiniones personales. Al respecto, Hernández y Mendoza (2018) señalan que “Los estudios descriptivos sirven para analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno o planteamiento y sus componentes (variables)”. (p. 116) En otras palabras, lo que dicen los autores es que los estudios descriptivos permiten conocer las características de un fenómeno, una situación, una población o un proceso que se presente en ella.

De acuerdo con lo anterior, partiendo de que los estudios descriptivos narran con detalle los fenómenos o situaciones, el alcance de este proyecto se inscribe en ellos. Esto, porque en primera instancia se describirá el estado de la población antes de ejecutar estrategias pedagógicas desde una perspectiva intercultural: qué tipo de discriminaciones se dan entre ellos, cuáles son las causas de la discriminación o los desencuentros, hasta dónde conocen las culturas de los demás y la propia etc.

Luego, en el desarrollo del proyecto, se dirá cómo avanza la población hacia la transformación que se pretende. Y, por último, se darán detalles profundos del resultado: la cultura del encuentro en el aula, puesto que “En los trabajos descriptivos se debe indicar si se alcanzaron los objetivos propuestos”. (Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Rivera, O., Acuña, L., y Arellano, C. 2020. p. 122) Es decir, al final se debe dar cuenta del impacto positivo de la investigación.

Para finalizar, es importante mencionar que se encuentran muchas investigaciones sobre educación intercultural y bastante bibliografía sobre el concepto

de *cultura del encuentro*. No obstante, hasta el momento no hay investigaciones que se hayan encargado de decir cómo es una cultura del encuentro en el aula de clase y por medio de qué alternativas educativas se puede llegar a la propiciación de ésta. Siendo así, el presente proyecto de investigación contribuirá a que haya nociones generales al respecto.

El diseño de un proyecto de investigación es el plan o la estrategia que posibilita la estructuración y el desarrollo de una investigación, puesto que está presente en el antes, durante y después. En el antes porque determina cómo el investigador va a proceder en el diagnóstico de la población, que es de dónde partirá la pregunta. En el durante porque guía las intervenciones del investigador y el análisis que se puede hacer de las mismas. Y, por último, en el después porque determina si la investigación generará o no un impacto en la población. Esto que se acaba de mencionar es importante, puesto que no todas las investigaciones tienen la intencionalidad de transformar realidades. En algunos casos, simplemente, es para enriquecer la academia y al investigador. Eso dependerá del diseño escogido.

Teniendo en cuenta que este proyecto de investigación pertenece al ámbito de la educación, específicamente a la práctica docente, tiene la intención de trastocar la vida de los estudiantes que participan de ella. De este modo, transformará el contexto en la medida en que cambia las concepciones sobre la importancia del otro y las relaciones de los estudiantes en el aula de clase. Por tal motivo, el diseño del proyecto de investigación es de tipo Investigación Acción Participativa o IAP, ya que como sostienen Urdapilleta y Limón (2018) “podrá contribuir enormemente para lograr la transformación social hacia relaciones con mayor equilibrio y reciprocidad”. (pp. 128-129) Lo que quieren decir los autores es que cuando la población investigada entra en diálogo con el investigador, por lo que es dinamizada y beneficiada.

Sobre la Investigación Acción Participativa, dice Pérez-Van-Leenden (2019) que se caracteriza por “las investigaciones comunitarias para diseñar estrategias de acción e intervención”. (p. 180) De este modo, el autor puntualiza en lo que se dijo con anterioridad, que este tipo de investigación es posible en la interacción con los demás y que tiene sentido al proponer estrategias, en este caso pedagógicas, para tratar las problemáticas evidenciadas.

En ese sentido, después de interactuar con la población del grado 3B del IPJBE, e identificar el fenómeno de multiculturalidad presentado allí, este proyecto de investigación busca generar estrategias pedagógicas que lleven a la interculturalidad. Luego de eso, se generará una cultura del encuentro, en la que se prevenga o trate la discriminación.

El enfoque cualitativo de investigación está necesariamente vinculado con el método inductivo, puesto que su objetivo es estudiar fenómenos para comprenderlos, describirlos y explicarlos según sus contextos. En ese sentido, se entiende que su fin no es comprobar o verificar hipótesis, sino descubrir situaciones presentadas en las poblaciones y profundizar en ellas. Sobre dicho vínculo, Sánchez (2018) dice que “el enfoque cualitativo originado en la Escuela de Frankfurt, la recuperó para el estudio de los fenómenos sociales, y no podía ser de otra forma, pues ¿cómo hacer investigación sumergido en las particularidades de un fenómeno sin proceder inductivamente?”. (p. 112) Lo que plantea el autor resulta importante, puesto que resalta la imposibilidad o impertinencia del método deductivo en una investigación de fenómenos que se dan en poblaciones pequeñas, ya que partir de la generalidad no aporta a la comprensión de la situación. Así, se debe ir paso a paso.

Sobre el método inductivo también se debe mencionar que inicia con la examinación de un hecho que sea relevante para el investigador, dado el caso que represente un fenómeno en concreto. De esta manera, se avanza en el desarrollo de la investigación abordando otros hechos que amplíen la comprensión del fenómeno. Por esto, la lógica de las investigaciones cualitativas con método inductivo es explorar, describir y explicar. Ahora, es importante aclarar que las explicaciones no se deben universalizar, ya que pertenecen a un fenómeno particular dado en contexto.

Teniendo presente lo expuesto, este proyecto de investigación adopta el método inductivo porque, en primer lugar, tiene un enfoque cualitativo, con el que se busca profundizar en el fenómeno investigado. Y, en segundo lugar, porque se ha partido del fenómeno de multiculturalidad que está a simple vista en la población investigada y se ahonda en todo lo que lo circunda, logrando entender las dinámicas negativas que se presentan allí y proponiendo acciones para contrarrestarlas.

Por último, para culminar con el diseño metodológico, es necesario mencionar que la línea de investigación que se adopta en el proyecto es contexto sociocultural. Esto, teniendo en cuenta que la Escuela Normal Superior Antioqueña tiene dicha línea como el eje orientador de la Institución. Así pues, guiar la actividad investigativa desde el contexto sociocultural, implica indagar, sistematizar conocimientos y proponer soluciones a todo lo que acontece en el medio donde se lleva a cabo el proyecto de investigación. Además, se debe tener presente las características culturales del grupo de personas que participan de la investigación y de la sociedad que las acoge.

### 3.2. Población y muestra

El sitio de la práctica y, por ende, donde se llevará a cabo el proyecto de investigación es en el Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza (IPJBE). Dicha institución está ubicada en el barrio Manchester, comuna 4 del Municipio de Bello, Antioquia. Es un colegio mixto, tanto en preescolar y primaria como en bachillerato. Su acción educativa está dirigida, en el año 2022, a 583 estudiantes, los cuales están en estratos socioeconómicos que oscilan entre 1, 2, y 3 que, según la clasificación socioeconómica del Municipio de Bello, corresponden a los estratos bajo-bajo (1), bajo (2) y bajo-medio (3).

El IPJBE es una institución educativa privada, inscrita a la Arquidiócesis de Medellín, por lo que tiene sesgo católico. No obstante, en el colegio estudian niños y adolescentes de creencias y religiones distintas a la católica. Fuera de eso, como se mencionó al inicio de la caracterización de la población general, la comunidad educativa se compone de estratos socioeconómicos bajo y medio. Esto, en razón de dos cosas. Primero, porque su ubicación en el municipio es central, entonces estudian niños y adolescentes de diversos barrios de Bello. Segundo, porque está próxima a municipios aledaños como Copacabana, Barbosa, Girardota y Medellín, de los cuales provienen algunos estudiantes del colegio.

De acuerdo con lo anterior, es relevante mencionar que en la Institución hay diversidad cultural, derivada de los lugares de procedencia, la economía y las prácticas religiosas. Eso, entonces, se corresponde con la población necesaria para llevar a cabo el proyecto de investigación. Algo que deja más claro esto es la población del grado 3B, con quienes realizo la práctica pedagógica.

El grupo tercero B, cuenta con 22 estudiantes, que están entre los 8 y 9 años de edad. Además, 10 de ellos son mujeres y 12 son hombres. En cuanto a los tipos de familia, 10 estudiantes pertenecen a familias nucleares, 6 a familias extensas, 2 a familias monoparentales y 4 a familias monoparentales extensas.

Fuera de eso, en el grupo hay chicos que vienen de otras ciudades, como Bogotá, otros que son de etnia afrocolombiana y otros que practican la religión judía. Además, viven en diferentes sectores de Bello, en los que se destacan Pachelly, El Trapiche, Barrio Pérez, Cabañas, El Carmelo, Manchester y Niquía. Así, entonces, el contexto resulta ser propicio para generar diálogos interculturales que puedan derivar en una cultura del encuentro, en donde cada uno de los implicados reconozca la cultura del otro como importante, crezca en valores, en humanidad y en conocimientos; se enriquezca con la cultura de sus compañeros y se reafirme en lo especial que es la propia.

La parte de la población que servirá para recolectar la información y el análisis de la misma, será el 50%, que se traduce en 11 estudiantes del grado 3B. Ellos son los escogidos porque durante la práctica pedagógica, se ha evidenciado que dos de ellos son de religión judía, uno proviene de Bogotá, uno es afrocolombiano y una estudiante es australiana. Los 6 estudiantes restantes son de Bello, pero tienen identidades culturales particulares, todas fraguadas en la ciudad y en sus familias, lo que servirá para contrastar con los demás que se mencionaron, haciendo más interesante el análisis del diálogo intercultural.

Es evidente que se habla de un grupo heterogéneo por la conformación de sus familias, sus costumbres, los lugares donde viven y de donde proceden. Por eso, es la parte de la población elegida para aplicar el proyecto de investigación, ya que además

de tener las características necesarias para que exista multiculturalidad en un grupo de personas, resulta oportuno intervenir mediante la educación intercultural para propiciar una cultura del encuentro. Esto, porque se ha visto que entre compañeros no saben a profundidad sobre los gustos, las costumbres y los grupos humanos a los que pertenecen los demás. Como consecuencia de ello, se da la incompreensión del otro, de sus prácticas y de su manera de ser.

De este modo, teniendo en cuenta las particularidades que implica el análisis de la multiculturalidad en el aula de clase y la educación intercultural dirigida para propiciar una cultura del encuentro, se utilizó el método de muestreo no probabilístico, de tipo discrecional o también llamado intencional. Este tipo de muestreo, según Cúneo de la Piedra (2020) “es la técnica donde las personas son escogidas intencionalmente a criterio del investigador, por ser las más adecuadas para los propósitos de la investigación que las otras de una población”. (p. 12) Siendo así, seleccionar la muestra de esta manera revela un conocimiento de la población (como en este caso) y del tema investigado, y una intención de resultados en quien investiga. Debíó ser de esta manera porque así se garantiza la recolección de información sobre las diferencias culturales más marcadas. Además, se puede rastrear y analizar qué ocurre cuando las demás culturas entran en diálogo con ellas y viceversa.

### **3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información**

#### **3.3.1. Observación**

La técnica de la observación participante consiste en que el investigador se involucra con la población investigada para, mediante la cercanía, lograr captar los comportamientos, los gestos y las palabras que expresan. Luego de eso, es necesario que registre lo observado para realizar el posterior análisis. Además, al existir un

vínculo entre las partes involucradas en la investigación, resulta más fácil para quien investiga comprender e interpretar lo que observa. Y esto es importante mencionarlo, puesto que en la observación participante no sólo se trata simplemente de darse cuenta de lo que ocurre alrededor, sino de examinarlo, lo que quiere decir que implica mirar con atención, profundidad y minucia.

En concordancia con lo anterior, este tipo de observación se caracteriza no sólo por la visualización, sino también por la escucha y el diálogo, ya que hay un intercambio entre saberes y vivencias que clarifican los registros del investigador. Así, entonces, esta técnica para la recolección de información en la investigación tiene una importancia relevante, puesto que no sólo sirve para aplicarla una vez, sino para acompañar todo el proceso investigativo. De esta manera, puede ser utilizada para diagnosticar la población y el fenómeno investigado, para registrar lo que va ocurriendo durante la aplicación del proyecto y para registrar el impacto de éste cuando haya sido ejecutado. De este modo, se puede llegar a reflexiones constantemente, lo que enriquece las evidencias y le da peso a la investigación.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, resulta útil para esta investigación implementar la técnica de la observación participante, puesto que permite abrirse a la presencia de los estudiantes y explorar los conocimientos que tienen sobre la cultura de sus compañeros y los comportamientos que tienen con los demás, ya sean de acogida o discriminación por ser diferentes. Al respecto, Piza, Amaiquema, y Beltrán (2019) dicen que esta técnica:

Suele utilizarse cuando se quiere explorar contextos, culturas o aspectos de la vida social en general, describir las actividades que se desarrollan en las distintas sociedades, comprender procesos, vínculos entre las personas,

identificar problemas; así como la generación de posibles hipótesis para estudios futuros. (p. 457)

En otras palabras, por medio de la observación participante, se puede percibir lo que sucede en los contextos y examinarlos profundamente, logrando identificar los problemas que hay en ellos. De la implementación de esta técnica y el análisis de las relaciones existentes entre los estudiantes del grado 3B, se concluirá si están alejados de una cultura del encuentro, por lo que haría falta una educación con enfoque intercultural que los lleve a conocerse entre sí y a la reflexión sobre la importancia de la diversidad cultural.

Nombre:	Angélica María Zuluaga Cortés.	Fecha: Marzo 28/2022, Abril 4 y Abril 25	Palabras claves.
VARIABLES:	Cultura del encuentro.	Ficha #: 1.	
<p>En esta ficha se consignarán las observaciones realizadas de las relaciones existentes entre los estudiantes del grado 3B, con el objetivo de conocer los comportamientos que tienen con sus compañeros y tener claridad si hay bases para una cultura del encuentro o definitivamente no las hay. Así, entonces, se identificará se presentan actitudes y comentarios discriminatorios hacia las personas diferentes, ya sea por la raza, los gustos, los intereses o los elementos culturales. Y, en dado caso de que no se presente algún tipo de discriminación o segregación, observar si acogen a sus compañeros con diferencia culturales. Además, se tendrán en cuenta los comentarios que hagan respecto a la cultura del otro, para tener claridad si conocen algo de la esencia de sus compañeros.</p>			Cultura del encuentro, relaciones, comportamientos, discriminación y acogida.
Observaciones:			

*Figura 1: elaboración propia.*

### **3.3.2. Entrevista semiestructurada**

La entrevista, como es sabido, consiste en una conversación entre dos o más personas, en la que una pregunta y las otras responden. El entrevistador, por lo general, tiene un tema determinado sobre el que se sostiene el diálogo con el que se pretende indagar acerca de la vida, los sentimientos o los pensamientos del entrevistado. Así mismo, en investigación, la entrevista es una técnica que permite conocer y recolectar información que a través de la observación no es posible obtener, pues requiere que el otro lo comunique o exteriorice mediante la oralidad. Es por eso que la entrevista puede pensarse como la posibilidad de tener nociones mediante el relato del otro.

Cuando se pretende hacer una entrevista en un proceso de investigación, es necesario tener en cuenta el tema, el propósito al utilizarla, la duración, la población hacia la que va dirigida y la formulación de preguntas, ya sea previamente o en el desarrollo de la misma. Las preguntas que se formulan con antelación y no permiten modificación en el momento de la acción, hablan de una entrevista estructurada. En cambio, las preguntas que permiten modificación en el orden de hacerlas o que incluso pueden estar acompañadas de otras que no estaban planeadas, hablan de que la entrevista es semiestructurada. Además, uno de los puntos a favor de la entrevista semiestructurada es que contribuye a la riqueza de información sobre la población investigada, puesto que se pueden pedir aclaraciones o profundización en las respuestas. Eso sí, partiendo de la eticidad del investigador, sin imponer los propios pensamientos o creencias.

El tipo de entrevista que se escogió en este proyecto de investigación es la semiestructurada. Lo que se tuvo en cuenta para la elección, además de las características de ésta, fue el primer objetivo específico del proyecto de investigación,

ya que es necesario para tener claridad sobre las culturas de los estudiantes. De este modo, habrá comprensión de la población, de sus similitudes y diferencias y se podrá trabajar con respeto y propiedad en el diálogo intercultural que se pretende propiciar en el aula de clase. Así, pues, la entrevista será aplicada con todos los estudiantes del grupo 3B, con el objetivo de profundizar en sus intereses, gustos, familias, lugares de procedencia, ritos, comidas, música, bailes y otras tradiciones o costumbres. Con lo dicho, se deja claro que la variable a tratar con esta técnica, es la educación intercultural.

<b>Fecha:</b>	<b>Lugar:</b> Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza.	<b>Grupo:</b> 3ºB.
<b>Entrevistadora:</b> Angélica María Zuluaga Cortés.	<b>Entrevistado:</b>	<b>Variable:</b> educación intercultural.
<b>Objetivo:</b> el propósito de la entrevista semiestructurada es tener un diálogo con los estudiantes en el que pueda profundizar en sus intereses particulares, familias, lugares de procedencia, ritos, comidas, música, bailes y otras tradiciones o costumbres, con el fin de conocer la diversidad cultural que conforma la realidad del grupo y así aplicar el enfoque intercultural de la educación.		
Preguntas		Respuestas
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Dónde nació?</li> <li>2. ¿Dónde creció?</li> <li>3. ¿Dónde vive?</li> <li>4. ¿Qué música escuchan en su familia? Papá, mamá, hermanos, abuelos o tíos.</li> <li>5. ¿Qué música le gusta escuchar?</li> <li>6. ¿Qué bailan en las fiestas familiares?</li> <li>7. ¿Qué días especiales celebran?</li> <li>8. ¿A cuáles lugares van de paseo un fin de semana o en vacaciones?</li> <li>9. ¿Visitan familiares fuera de la ciudad? ¿Dónde?</li> <li>10. ¿Qué comida es típica en su casa, es decir, que preparan un día determinado?</li> <li>11. ¿Hay alimentos prohibidos en su hogar?</li> <li>12. ¿Prácticas alguna religión? ¿Cuál?</li> <li>13. Si hace oración, ¿cuáles oraciones hacen en comunidad o de manera individual?</li> <li>14. ¿Hay dichos populares en su familia? ¿Cuáles?</li> <li>15. ¿Cómo es el rito durante o después de la muerte en su familia?</li> <li>16. ¿En la familia alguien fabrican artesanías u otras cosas?</li> <li>17. ¿Usted toca algún instrumento o alguien de su familia lo hace?</li> </ol>		

Figura 2: elaboración propia.

### 3.3.3. Colcha de retazos

La colcha de retazos es una técnica interactiva, utilizada específicamente para recolectar información en una investigación cualitativa. Esta consiste en que la

población investigada represente gráficamente, sea mediante textos continuos o discontinuos, sus vivencias, pensamientos, sentimientos o emociones frente a un tema o cuestionamiento que se plantee. Por eso, es ideal utilizarla con niños, pues al entrar en detalle de todo aquello que se evidencia en una colcha de retazos, puede encontrarse significados profundos que, al analizarlos, descubren causas de acciones o comportamientos. Así mismo, al emplear esta técnica en diferentes momentos de la investigación, muestra procesos y cambios de percepción de los sujetos frente a un mismo tema, situación o momento.

Por otra parte, la técnica posibilita identificar las diferencias y similitudes en los pensamientos, maneras de concebir la realidad, experiencias, sentimientos y emociones de todos los niños de un grupo, pues la colcha de retazos se desarrolla en dos momentos. El primero es un momento individual, en el que el estudiante responde en la hoja, desde su ser o perspectiva, al planteamiento del investigador. El segundo un trabajo grupal, en el que se juntan las construcciones de cada estudiante, de modo que se forme una colcha común con el trabajo de cada uno. Luego, si así lo dispone quien investiga, socializarán sus expresiones y el porqué de ellas. De esta manera, el investigador o la investigadora, podrá contrastar o relacionar a los participantes de la investigación.

De acuerdo con los momentos mencionados, se realizará una colcha de retazos con los niños y niñas del grupo 3B del IPJBE. Se hará con la finalidad de indagar si ha habido intercambios culturales entre los estudiantes. Por esto, la variable que se rastreará será *educación intercultural*. Para ello, se les preguntará: ¿Alguna vez has compartido tu cultura: música, bailes, comida, dichos, creencias y artesanías con un compañero de tu salón, ¿o un compañero ha compartido su cultura contigo? Los

estudiantes podrán responder con frases o con dibujos, indicando si sí o no. Además, en dado caso de que sí, se les motivará a que plasmen los sentimientos, pensamientos o comportamientos que ellos tuvieron al respecto y la actitud de los otros en el compartir cultural. Después de la realización de cada colcha, se hará la socialización de los trabajos, donde cada estudiante tendrá la oportunidad de compartir ante el resto del grupo lo que plasmó en su retazo.

#### **3.3.4. Árbol de problemas**

El árbol de problemas es una técnica interactiva de investigación. Se utiliza para que la población investigada exprese pensamientos, derivados de sus experiencias o razonamientos, acerca de un problema. Es necesario aclarar que el problema es planteado por el investigador y las causas y consecuencias son establecidas por los investigados. En el caso de este proyecto de investigación, serían los niños quienes las establezcan. En ocasiones, también se les pide a quienes colaboran con la investigación que formulen estrategias para la resolución del problema. No obstante, es algo que depende de las intenciones que tiene el investigador con la recolección de información.

El objetivo de esta técnica, formulado por García, Gonzales, et al. (2002) es: “Describir las formas como se presentan diferentes problemáticas al interior de un grupo o comunidad, relacionando sus causas y posibles soluciones”. (p. 88) Partiendo de ahí, en este proyecto de investigación se utilizará la técnica árbol de problemas, con la finalidad de recolectar información sobre la variable *cultura del encuentro*, identificando si en algún momento entre los estudiantes del grupo 3B ha habido discriminaciones, agresiones o burlas debido a la intolerancia e irrespeto por las diferencias culturales.

En cuanto al diseño de la técnica, se hará la representación de un árbol. En el tronco se pondrá el problema: discriminación o burlas entre compañeros por las diferencias culturales. Luego, los estudiantes pondrán en las raíces sus percepciones sobre las causas del problema mencionado. Y, por último, mencionarán las consecuencias para el grupo que se derivan de él. De este modo, puede verse que en el árbol de problemas se realiza un análisis del problema y se establecen relaciones a partir de él.

### **3.4. Análisis de los resultados**

Para el análisis de resultados, se reúnen por variables las técnicas de recolección de información. Es decir, por una parte, para analizar el estado de la variable cultura del encuentro, se expondrá y analizará la información recogida con dos de las técnicas diseñadas y aplicadas: observación participante y árbol de problemas. Por otra parte, la variable educación intercultural, se analizará a partir de la información recogida con las otras dos técnicas: entrevista semiestructurada y colcha de retazos. De acuerdo con lo que se derive de esas dos, entonces se sabrá si es o no pertinente la educación intercultural.

#### **- Cultura del encuentro.**

Durante las jornadas escolares del 28 de marzo, 04 de abril y 25 de abril, la mirada investigadora se agudizó para captar acciones, palabras, gestos o sonidos que evidenciaran el estado de la población en tanto discriminación, exclusión, relaciones fragmentadas y comentarios hirientes. Al observar y escuchar las interacciones entre los estudiantes, tanto en el aula como fuera de ella, se logran evidenciar comportamientos marcados que derivan en indisciplina, inconformidades, discusiones

y quebrantamiento de amistades. En definitiva, en desencuentros producidos por las diferencias culturales.

En el aula de clase, el 28 de marzo, los chicos compartieron sobre sus religiones. Eso no se dio por premeditación o suscitado por la maestra investigadora, sino porque en un momento un estudiante relacionó el derecho a ser diferentes y a la no discriminación con tal elemento cultural. En la medida en que se conversaba sobre la importancia de no discriminar por ninguna razón, puesto que es un derecho fundamental de los niños, algunos hablaron sobre el rechazo que sufren personas que son de religiones diferentes. A eso, otro estudiante respondió que él es de religión católica, otro respondió que es de religión judía y una estudiante dijo que ella es cristiana y que su religión es la mejor. Fue notoria la incomodidad de algunos estudiantes. Tanto, que iban a responder. No obstante, fue necesario cerrar la discusión.

Lo que se concluye de lo anterior es que esta estudiante, como quienes le iban a responder en la misma dinámica, conciben la cultura como un asunto de mejores y peores. En ese sentido, no dimensionan la posibilidad de relacionarse con los demás a partir de la diferencia y de valorar cada cultura como valiosa, ya que es un asunto de identidad. Lo que se puede derivar de la concepción despectiva que tienen de los elementos culturales que identifican a sus compañeros, son discusiones que, aunque lamentable, tienen la posibilidad de escalar a conflictos.

El 04 de abril, el espacio de la clase fue destinado para aplicar la colcha de retazos con los estudiantes de 3B. Por eso, en la medida que iban haciendo sus retazos, expresaban sus propios gustos. En un momento, se escuchó la expresión de un estudiante a otro “eres un malgustozo”. Esta expresión surgió porque el estudiante

dijo que le gusta la música pop. Desde luego, él se sintió señalado y juzgado, lo expresó con la queja que puso a la maestra investigadora. Luego se les vio hablando con normalidad, pero no es posible decir que la relación quedó igual que antes del comentario o fragmentada. Ahora, lo que sí es posible decir es que en el grupo se presentan acusaciones por tener gustos diferentes, lo que deja entrever que no se ha llegado a la comprensión de que cada persona es singular y merece ser respetada en sus gustos diferentes, sin ser obligada a gustar de las mismas cosas que los demás.

En esa misma sesión, varios estudiantes mencionaron que la religión de dos de sus compañeros es diferente (judía). Cuando el tema surgió, estuve muy pendiente de lo que pudieran expresar con sus gestos o palabras. No obstante, ninguno dijo algo segregador o discriminatorio al respecto. Eso señala que el grupo asimila tal diferencia sin problema. Ahora, puede que sea una actitud pasiva dado el desconocimiento que tienen de las religiones. Cual sea el motivo, esa diferencia no es una situación que afecte a cada estudiante y al grupo en general.

Por último, el 27 de abril, durante el descanso, escuché a una estudiante del grupo decirle a algunas de sus compañeras que ella tiene más dinero. Asimismo, acompañó sus palabras con gestos de superioridad. En ese momento, se miraron entre sí, notándose una actitud incómoda. A tal comentario, no respondieron con palabras. Con este caso, se evidencia falta de delicadeza entre los estudiantes para expresarse con otros que no tienen las mismas posibilidades económicas, por lo que genera sentimientos desagradables en cada ser humano y en el grupo mismo.

Gracias a las observaciones realizadas, se puede concluir que no son nulas las posibilidades de construir una cultura del encuentro en el grupo, pues hay una base débil, ya que todos los elementos culturales no son motivo de discriminación y

segregación. No obstante, se debe trabajar en ello, puesto que sí se presentan casos en los que son evidentes las acciones que llevan a sus compañeros a sentirse mal, a generar disgustos y discusiones. Teniendo en cuenta eso, en el árbol de problemas se pudo indagar más acerca de la problemática presente en el grupo y lo que los mismos estudiantes piensan al respecto.

En la realización del árbol de problemas a algunos estudiantes les resultó difícil identificar las causas de la discriminación o las burlas que se dan en el aula por las diferencias culturales. Sin embargo, lograron pensar en sus acciones y las de los demás para definir lo que ellos creen que desatan dichas problemáticas en el grupo.

Dos estudiantes señalaron que una de las raíces de la discriminación es “pensar que el otro habla feo”. Con ello, se refieren al acento diferente y marcado que algunos de sus compañeros tienen. Por esto, la discriminación se ha presentado con una estudiante que es inmigrante, pues su lengua natal es el inglés, y con otros dos que son de otras regiones de Colombia, ya que es fuerte el acento bogotano y el cartagenero. De acuerdo con lo dicho, si alguien no habla con el sonido y la entonación estándar, entonces puede ser objeto de burlas.

Entre las causas apuntadas también se presenta el racismo, que es la segregación de quienes tienen un color de piel diferente y la exaltación del color predominante en un lugar. No obstante, sorprende que los chicos lo hayan traído a las raíces, ya que durante las observaciones realizadas a la población no hay actitudes o comentarios con las que manifiesten racismo. De hecho, Sebastián, quien es afrocolombiano, está todo el tiempo jugando con sus compañeros. Ahora, puede que el racismo se haya presentado en momentos en los que yo, la investigadora, no estaba. Siendo así, es necesario considerarlo, ya que es una de las causas más hirientes,

excluyentes y repetitivas en todos los ámbitos.

El modo de vida que tiene cada estudiante, de acuerdo con su situación económica, también resulta ser una causa de los comentarios excluyentes o hirientes en el grupo. Los estudiantes mencionan que la realidad de que algunos no tienen las mismas cosas (comida u objetos) que los demás, es un motivo para segregarlos. Con esto, es evidente que los estudiantes que tienen una familia con pocos ingresos en comparación con las demás, sufren por ser los de menos. De este modo, es posible decir que los chicos que tienen actitudes hirientes por un tema económico, no comprenden que el valor de la persona es independiente a sus posibilidades económicas. Además, eso quedó evidenciado en la observación del 27 de abril, en la que el hecho de tener más dinero fue un elemento para humillar a compañeras.

La última causa evidenciada por los estudiantes, es el irrespeto por las diferencias culturales. Entre los elementos que mencionan están religión, raza y pensamientos. Este apunte resulta ser muy importante, ya que recoge a los demás. Esto, porque cuando no se comprende que el otro tiene derecho a ser diferente y que, además, es algo inevitable en un grupo tan rico en cultura, entonces no se estima la dignidad y los derechos que tiene cada uno.

Después del ejercicio anterior, en el que se concientiza de las raíces de problemáticas que indisponen a cada estudiante y al grupo en general, se pasa a pensar en lo que cada uno ha sentido cuando es discriminado o en lo que creen que siente el otro al pasar por una situación de esas. Los estudiantes reconocen sentimientos de malestar o dolor en las víctimas de acciones o comentarios excluyentes y discriminadores. Asimismo, señalan que el ambiente en el salón de clase puede cambiar a peor, generando violencia, ya que los otros harían lo mismo

para defenderse.

- **Educación intercultural.**

La entrevista tenía como fin conocer la cultura de cada estudiante para indagar por la fuerza de la multiculturalidad en el aula. De esta manera, se pueden tener las bases para enfocar la educación desde la interculturalidad. Además, por medio de la entrevista se pueden establecer puntos de encuentro y discrepancias entre culturas y la influencia que tiene la cultura en el modo de estar en el mundo.

Lo primero que es necesario decir es que la mayoría de la población investigada, nació y creció en Medellín. No obstante, 3 nacieron y crecieron en lugares distintos, dos en territorio nacional y una en territorio internacional. De ahí que ya se pueda hablar de multiculturalidad, pues en la etapa de crecimiento se consolidan aprendizajes experienciales. Así, lo que vieron en los demás, lo acogieron para sí y les creó una identidad cultural.

Otro de los elementos culturales relevantes es la música, ya que ella comunica, de manera implícita, el tipo de pensamiento, los sentimientos y la historia misma de quien las escucha, ya que muchas veces es determinada por el contexto social. En las familias de los estudiantes fue evidente la preponderancia del vallenato, la salsa y el reguetón. El vallenato, desde luego, hace parte de los sonidos colombianos por excelencia, entonces en las familias de los estudiantes, en ese sentido, conservan la tradición. Asimismo ocurre con el reguetón, que si bien es un sonido adoptado, se ha arraigado en los colombianos, por lo que habla de novedades y transformaciones culturales. Ahora, no todos los gustos musicales son iguales. Se encontraron dos diferencias marcadas, una por la religión y otra por la formación académica. La familia de una estudiante escucha música cristiana. Incluso ella enfatiza en que

entonan de dos tipos, una para niños y otra para adultos. Por otra parte, en la familia del estudiante mencionado, escuchan música antigua, baladas e inglesa, los tipos de música que se clasifican en la culta.

El otro elemento cultural que resulta relevante mencionar es la religión. Este elemento, por lo que se puede analizar en las entrevistas, es el que más influye en el modo de vida de los estudiantes. Ahora, no es únicamente la pertenencia a la religión lo que transforma la vida, sino la práctica de esta. Por una parte, influye en la música que escuchan, como ya se mencionó. Por la otra, determina las celebraciones, las prácticas diarias y hasta moldea las conductas.

Todos los estudiantes que dijeron ser católicos no practican su religión. En ese sentido, son católicos por tradición, es decir, en su familia no hay fe viva o auténtica. Ellos adoptan las celebraciones comunes: Primera Comuni3n, Semana Santa, día de la Santa Ceniza, Navidad y “Día de velitas” y no tienen conocimiento profundo sobre ellas. En el caso de preguntarles por qué van a ellas, muchos no saben responder. Entre las prácticas diarias tienen: orar en las noches el Ave María, el Ángel de la Guarda o el Padre Nuestro. Además, entre las celebraciones no religiosas, coinciden en los cumpleaños, el Día del Amor y la Amistad y Año Nuevo.

Contrario a esto, ocurre con los dos estudiantes que son judíos practicantes. Sus celebraciones, según lo que respondió cada uno, son: Hanuka, para la que previamente encienden 8 velas, una por día. Al final, le dan el regalo que pidan. También están Purim y Shabat, en la cual no se enciende el televisor ni el computador. Además, van a la sinagoga. Como es evidente, los chicos conocen bien su religión, hasta el punto de saber explicar cuando se presentan dudas. Así, también tienen prácticas diarias que se relacionan, como lo es rezar el Shemá Israel, antes de dormir

y antes de ir al colegio, con los ojos tapados. Fuera de eso, ambos niños se perciben calmados, respetuosos, con expresiones adecuadas y, en ocasiones, silenciosos.

Por otra parte, con la colcha de retazos se quería indagar sobre el posible diálogo cultural consciente que ha habido entre los estudiantes del grupo 3B del IPJBE. Lo que se encontró fue que muy pocos estudiantes, tres para ser más específicos, han compartido su cultura con otros y otros han compartido su cultura con ellos. Ahora, no es que hayan compartido sobre su cultura totalmente, de manera que se pueda decir que hay un enriquecimiento mutuo y actitudes comprensivas de la diferencia, sino que saben lo común: la música que les gusta (pop, salsa, reguetón y vallenato), el grupo humano al que pertenecen (en el caso de uno, que es afrocolombiano) y la comida que les gusta. Por eso, se puede decir que hay un acercamiento, pero no ha habido diálogo cultural de manera concreta.

La religión judía de los dos estudiantes también es relevante entre sus compañeros, incluso la ponen en sus retazos, pero no porque ellos la hayan compartido a profundidad, sino porque la han mencionado. De acuerdo con eso, no hay conocimiento de sus culturas, ya que el conocimiento implica comprensión hasta el punto de poder dar cuenta de ello. Y en este caso no es así.

Lo que sucede con los niños es que son capaces de contar sobre los elementos culturales de sus familias y de sus amigos cercanos fuera del colegio. De hecho, en la colcha de retazos dibujaron y escribieron bastante sobre la cultura de las personas mencionadas, pero no lograban recordar haberlo hecho con sus compañeros de clase. Es más, también escribieron y dibujaron sobre sus propias culturas, reconociendo sus costumbres y gustos, pero en el momento de escribir sobre sus compañeros, la mayoría se limitó a decir que nunca habían compartido entre sí las diferentes culturas.

En resumen, en el aula de clase no ha habido un diálogo cultural en todo el sentido de la palabra, con todo lo que ello implica. Es cierto que tienen destellos, pero no va más allá. Como se evidenció en la información recogida con la entrevista, el grupo goza de riqueza cultural, pero no ha sido manifestada para el enriquecimiento como individuos y como grupo. Por ello, se concluye que al no haber diálogos culturales que partan del respeto, entonces no puede haber cultura del encuentro, tal como se evidenció con las técnicas aplicadas. De ahí que resulte necesaria la educación intercultural con la que se aprenda sobre lo valiosa que es cada cultura y lo mucho que aportan al crecimiento personal y social. Al interesarse y conocer las demás culturas, respetándolas y acogiéndolas en el corazón, entonces se logrará la cultura del encuentro en el grupo 3B.

## Capítulo 4: Propuesta, resultados y conclusiones

### 4.1. Propuesta

La propuesta pedagógica es un aula taller llamado *Tejiendo nuestros mundos diversos*. El aula taller es una práctica pedagógica que consiste en el diseño y desarrollo de actividades enfocadas en la participación activa del estudiante, siendo éste el actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje. De ahí que una de las exigencias del aula taller sea ambientar el espacio en el que se trabaja, de acuerdo a la temática del aula taller. De esa manera, los estudiantes se sienten estimulados para hacer y aprender. Por eso, en el caso de *Tejiendo nuestros mundos diversos*, el ambiente de aprendizaje se corresponde con las estrategias pedagógicas diseñadas para cada sesión. De este modo, los estudiantes se sentirán confiados para compartir sus culturas, disponerse a conocer las de sus compañeros, aproximarse a la cultura afrocolombiana y construir un mural o cartel intercultural, en el que se evidencie el trabajo colaborativo.

Otro aspecto importante del aula taller, en el que se enfatiza en *Tejiendo nuestros mundos diversos*, es la propiciación de una postura crítica frente a las temáticas desarrolladas en las sesiones, puesto que eso es señal de la forja de la propia consciencia. De ahí la adopción de la propuesta pedagógica, pues la construcción de la interculturalidad debe partir de la disposición ante el otro y la interiorización de valores. Desde esos valores, pueden entablar diálogos honestos y proponer maneras de resolver los desencuentros generados por la multiculturalidad.

Con respecto a la composición del aula taller, en él se encuentran tres unidades, cada una con actividades que desarrollan sus objetivos. La primera unidad

tiene 3 actividades, la segunda unidad cuenta con 4 actividades y la tercera tiene 3 actividades. Las tres unidades, con sus actividades correspondientes, son:

### **Reconocimiento de la propia cultura.**

- **Minime:** en ella, los estudiantes realizan una figura de sí mismos, en la que tienen en cuenta todo aquello que las caracteriza: vestimenta, canción preferida, intereses, gustos, valores, actitudes y defectos. Así, identifican su identidad cultural.
- **Mural de la herencia:** los estudiantes llevan una fotografía de un abuelo o una abuela y la investigación sobre su cultura. En clase lo decoran y construyen el mural de sus antepasados. Luego, socializan lo investigado. Con esa actividad reconocen la herencia cultural que cobija a su familia.
- **Retazos familiares:** para esta actividad, los estudiantes llevan imágenes, recortes de revista o dibujos creados por ellos para crear un collage. Al socializarlos, identifican cuáles son las similitudes y diferencias culturales entre sus familias.

### **Reconocimiento de diversas culturas (de los compañeros y de Colombia).**

- **¡Llegó correo!:** los niños escriben una carta en la que cuentan el encuentro con un personaje que tiene todas las características de alguien a quien evita o no quiere por ser diferente. Con la lectura de las cartas, los chicos reflexionan sobre la actitud de sus compañeros y proponen otras maneras de reaccionar ante quienes son diferentes.
- **En tus zapatos:** con una ronda, los estudiantes recuerdan y cuentan lo que aprendieron de la cultura de sus compañeros.
- **Tertulia africana:** los estudiantes escuchan un cuento escrito por niños afrocolombianos, con el que pueden conocer la historia cultural de los afrocolombianos, más allá de la folclorización que se ha hecho de ella.

- Tamborileros: en esta actividad se construyen tambores de mano con diseño africano y cantan una canción compuesta por niños afrocolombianos, llamada “Cumbia soy, currulao”. De esta manera, se acercarán al valor ancestral de la música para los afros.

### **Construcción de interculturalidad.**

- El amigo de todos: la actividad consiste en crear un personaje que tenga dos características: respetuoso de la diversidad cultural y tendiente al diálogo. Las habilidades, los valores y sentimientos y los gustos e intereses los proponen los estudiantes. Con esto, ellos demuestran lo aprendido e interiorizado en las otras sesiones.

- Yo vengo a ofrecer mi corazón: se trata de hacer una telaraña en la que hacen conciencia de los comportamientos o actitudes que discriminan y luego los valores y actitudes con los que se incluyen a las personas de culturas diferentes.

- Tejiendo nuestros mundos diversos: la actividad consiste en realizar un mural o cartel en el que los estudiantes creen a partir de sus diferencias culturales. En él debe estar presente “El amigo de todos”, una frase referente al valor de la diversidad cultural y otros elementos de sus culturas. Lo más importante debe ser el trabajo en equipo que refleje el aprendizaje sobre la interculturalidad.

Con el trabajo en esas tres unidades, los estudiantes lograrán reconocer sus identidades culturales y la cultura de su núcleo familiar, que muchas veces están implícitas o se dan por sentado. Luego, podrán reconocer la cultura de sus compañeros y, por último, construirán algo en común a partir de sus diferencias, con la intención de que visualicen lo colorido y agradable que puede ser un mundo tejido con respeto y otros valores desde la diversidad cultural. En definitiva, los estudiantes

pasarán de estar en un ambiente multicultural a vivir la propiciación y conclusión de un ambiente intercultural.

#### **4.2. Resultados**

Los resultados de este proyecto de investigación se obtuvieron a partir de la aplicación de las 10 estrategias pedagógicas diseñadas. A continuación, se presentan el estado de las variables.

##### **Educación intercultural:**

Durante el tiempo que los estudiantes han compartido espacios de clase y recreo en el colegio, no habían tenido la oportunidad de ser conscientes de sus gustos e intereses y compartirlos con los demás, pocos habían hecho un reconocimiento profundo de sus familias y nunca habían tenido espacios educativos para trabajar en el reconocimiento de sus compañeros y sus culturas. No obstante, todo eso fue posible con la aplicación de las estrategias pedagógicas. Para ellos fue divertido y enriquecedor escuchar a sus compañeros hablar de sus culturas, hasta el punto de llegar a compartir con ellos algunos gustos, interesarse por aspectos que no conocían y opinar sobre lo que no les gustaba, pero desde el respeto. Para los estudiantes fue posible reconocer que cada uno interpreta la realidad de manera diferente, aunque hayan crecido en contextos similares. Esto, porque las raíces de la mayoría vienen de diversos lugares del país.

Otro aspecto que se debe señalar es que para llegar a la educación intercultural o a la interculturalidad es necesario pasar por diferentes etapas las cuales fue posible recorrer y superar una a una con el diseño sistemático de la propuesta pedagógica. Primero se debe reconocer la propia identidad cultural, luego se debe conocer la cultura del núcleo familiar y un poco de las herencias culturales, después compartirla

con los demás, educar en valores y, por último, hacer un reconocimiento y valorización de las experiencias y los elementos compartidos. De esta manera, los lazos que se tejen parten de la consciencia, los valores y principios, la posición crítica y la disposición al otros.

Finalmente, es importante decir que haber enfocado algunas clases de Ciencias Sociales y Ética para propiciar intercambios culturales fue satisfactorio para la investigación y la población, pues hubo trascendencia de la folclorización al conocimiento de las culturas y a la interiorización de valores que permiten generar relaciones interesantes con quienes tienen identidades culturales diferentes. Ahora, quedó en evidencia la importancia de que la educación intercultural no se limite a algunas asignaturas, sino que sea un enfoque institucional, pues la inclusión, el encuentro con el otro y el ambiente pacífico, es un trabajo arduo en el que todos se deben implicar. El trabajo es tan complejo que requiere cambiar el espacio de clase para que todos se sientan cercanos y el docente mismo debe cambiar sus percepciones prejuiciosas. De no ser así, no es posible hablar de una educación intercultural plena.

### **Cultura del encuentro:**

La cultura del encuentro es el resultado de la educación intercultural y se caracteriza por la inexistencia de barreras creadas por la diversidad cultural. Gracias a las estrategias pedagógicas que exigían el contacto permanente con los demás, fue posible cimentar las bases para la propiciación de una cultura del encuentro. Se dice que son cimientos porque también se descubrió que la cultura del encuentro es un trabajo diario, pero que debe partir de la disposición de cada individuo. Es decir, no puede ser por imposición, aunque sí es posible ayudar a forjar la conciencia de los niños por medio de actividades que motiven a descubrir lo que piensan y la manera en la que actúan, para luego autoevaluarse y ser evaluados por sus pares.

La puesta de los cimientos de la cultura del encuentro se hizo con dinámicas de socialización, trabajo en grupo e interiorización de valores como respuesta a los comportamientos nocivos, discriminatorios y excluyentes. Los estudiantes demostraron interés por conocer las culturas de sus compañeros, intercambiaron opiniones, complementaron sus ideas para hacer una construcción conjunta desde la diferencia, se corrigieron entre ellos por sus comportamientos y asimilaron muy bien cada intervención.

En el aula de clase, debido al trabajo en equipo y los espacios para apreciar las culturas de los otros, surgieron amistades que antes no había. Ahora, se siguen presentando conflictos, pero no propiamente por las diferencias culturales. De hecho, los conflictos que más se presentan son entre estudiantes de sexos contrarios, ya que en tercer grado están en la etapa de abrirse a tener amigos, pero tienden a estar hombres con hombres y mujeres con mujeres. Sin embargo, los estudiantes comprendieron que evitar o excluir a quienes son diferentes no es la solución para estar bien, sino que el diálogo es la mejor herramienta para solucionar conflictos, conocer a los otros y tratar de entablar relaciones respetuosas que ayuden a crecer en conocimiento y humanidad.

### **4.3. Conclusiones**

**Objetivo N°1:** el cumplimiento de este objetivo se dio por la implementación de dos instrumentos de evaluación, la entrevista y la colcha de retazos. Además, se continuó trabajando en él con la unidad 1 de la propuesta pedagógica. En las tres actividades que ahí se comprenden, los estudiantes manifestaron sus elementos culturales. Luego, con la socialización, se lograron establecer similitudes y diferencias. Encontraron similitudes en el gusto por el diálogo y por el arte, de donde

surgió la idea del planteamiento de la propuesta pedagógica; en los alimentos que prefieren sus papás para desayunar, en el gusto por el arroz para almorzar o comer, en el gusto por el vallenato, aunque no es el género musical favorito y en las celebraciones familiares. Hay diferencias en el género musical favorito, en el lugar de procedencia de sus familias y de algunos de ellos mismos, en los valores que identifican en sus familias y en la religión que practican.

En el cumplimiento de este objetivo, se concluye que la manifestación de la cultura, en su máxima expresión, sólo es posible por medio del arte. La simbología permite dar a conocer todo lo mueve las fibras y muchas veces se piensa abstracto. Además, las artes ayudan a relacionarse desde la confianza y seguridad, desde lo íntimo de cada ser. Por eso es importante utilizar las expresiones artísticas en las aulas de clase que trabajen desde la interculturalidad. De esta manera, es posible reconocer, profundizar y manifestar los elementos culturales que se dan por sentado.

**Objetivo N°2:** el cumplimiento de este objetivo específico puso en evidencia que la mayoría de estudiantes tenían conocimientos superficiales sobre los grupos étnicos que hay en Colombia, tales como afrocolombianos e indígenas.. Además, identifican algunas identidades regionales como antioqueños, costeños, santandereanos y bogotanos. No obstante, no conocen la historia de cada uno y tampoco sabían en cuál se clasifican ellos y sus familias, lo que es normal en el grado tercero.

Por eso fue importante mencionarlos y profundizar especialmente en el grupo étnico afrocolombiano, pues es el preponderante en Colombia. Tanto, que se mantienen firmes en sus raíces sin permitir la aculturación.

A partir de este objetivo cumplido, se concluye que hay una gran necesidad en la educación referente al trato de la diversidad cultural, pero no de manera somera, tediosa o folclórica, tal como ha ocurrido en el centro de práctica, sino con profundidad, historia, ambientación y didáctica. De este modo, los estudiantes sabrán cuáles son las riquezas culturales que pueden encontrar en sus compañeros.

La cultura afrocolombiana es muy difundida. Incluso, muy mencionada en la Institución Educativa donde se investigó, mas se conoce muy poco sobre ella. Haber ahondado en su historia, sus raíces, sus costumbres y algunos datos curiosos, hizo que los estudiantes manifestaran admiración por lo que entre los afrocolombianos se vive. Y es por eso que resulta importante mirar más allá de lo evidente o de los comentarios que se hacen sobre dicha cultura, ya que así es posible dar explicación a sus comportamientos, maravillarse por todo lo que hacen y valorarlos por lo que son.

**Objetivo N°3:** este objetivo arrojó que son fundamentales las estrategias pedagógicas en las que los estudiantes trabajen de manera cooperativa, pues así el intercambio cultural no será netamente desde el diálogo, ya que puede aburrir a los estudiantes. En cambio, si el diálogo y el intercambio cultural están mediados por actividades, los niños estarán más motivados. Además, se debe tener en cuenta que las actividades didácticas generan recordación y ayudan a que los estudiantes exploren sus habilidades y las demuestren ante sus compañeros.

Fuera de eso, permiten que los estudiantes se integren, incluso quienes dicen no querer trabajar juntos. Asimismo, se muestran dispuestos a escuchar los diferentes puntos de vista, respetar y acoger lo compartido. Por eso, el diálogo con el otro y el entendimiento de lo que manifiesta, es la constatación de la interculturalidad. De ahí que la metodología empleada y las actividades pedagógicas deben estar enfocadas en activar las conciencias, mas no en intervenir en ellas; en promover la participación

activa de los estudiantes para que sean ellos quienes tomen la voz, expongan, construyan, pregunten, rían y reflexionen. En definitiva, el multiculturalismo se supera a partir del intercambio de sentimientos, experiencias y pensamientos, pues todo ello nos constituye y nos mueve como seres humanos.

**Objetivo general:**

El diseño de la propuesta pedagógica partió de las características en común del grupo, en el que hay un gusto notable por algunas artes como música, dibujo, pintura y actuación, y en el que gustan de dialogar y compartir sus puntos de vista o pensamientos. Luego, la propuesta tomó forma de aula taller y se dividió en unidades, cuando estaban diseñadas las estrategias pedagógicas y se evidenció que debían ser organizadas de manera sistemática para rastrear un proceso evolutivo en el intercambio cultural y el trabajo a partir de ese intercambio.

A partir de esta propuesta, los estudiantes transformaron sus actitudes hacia los compañeros, dándose el inicio de nuevas amistades y el trabajo en equipo de quienes con sólo verse se incomodaban. De ahí que sea importante educar, poco a poco, en interculturalidad, ya que es la manera de avanzar positivamente en procesos que requieren la asimilación y diálogo de diferentes culturas. Al final, todos se sienten animados e incluidos en el aula. Incluso, los estudiantes llegaron a pedir tener más clases del aula taller y la maestra titular sugirió exponerlo en una feria educativa de la Institución, idea que le gustó al coordinador y la aprobó.

A partir de la aplicación del aula taller, se concluye que es una de las estrategias más efectivas para propiciar una cultura del encuentro a partir de la educación intercultural. Primero, porque es fundamental crear un ambiente de aula cooperativo y activo, de modo que los estudiantes sean autónomos y conscientes para aprender de los otros y generar sus propias reflexiones. Segundo, porque el aula taller

posibilita, sin que sea tedioso, hacer un proceso sistemático para llegar a la interculturalidad. Por eso, se debe reconocer primero las identidades culturales, pues no puede haber intercambio de culturas si los estudiantes no saben qué van compartir y entregar de sí. Aparte de eso, porque es la posibilidad de poner en evidencia la multiculturalidad para reconocerse como un contexto plural. Luego, en el segundo paso o etapa, es necesario compartir tales identidades culturales y, a la vez, educar en los valores necesarios para saber acoger las culturas de los otros. Por último, el tercer paso es construir un mural o cartel que hable de la diversidad del grupo y del país, en el que se incluyan los intereses de todos, pero llegando a consensos.

### Referencias bibliográficas

- Agudelo Cely, N. C y Estupiñán Quiñones, N. (2009). La sensibilidad intercultural en Paulo Freire. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13, 85-100.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/n13/n13a06.pdf>
- Aguilera Portales, R. E. (2006). MULTICULTURALISMO, DERECHOS HUMANOS Y CIUDADANÍA COSMOPOLÍTA. *Letras jurídicas: Revista electrónica de Derecho*, (3), 1-29.  
[https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/multiculturalismo\\_ciudadaniacosmopolita.pdf](https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/multiculturalismo_ciudadaniacosmopolita.pdf)
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Rivera, O., Acuña, L., y Arellano, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. Editorial: Universidad Internacional del Ecuador.  
<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20CIENT%C3%8DFICA.pdf>
- Baeza, J. (2008). EL DIÁLOGO CULTURAL DE LA ESCUELA Y EN LA ESCUELA. *Estudios pedagógicos*, 34(2), 193-206.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200012>
- Besalú Costa, X. (s. f.) Diversidad cultural y educación. Síntesis educación.  
[https://www.academia.edu/16381339/Xavier\\_Besal%C3%93n](https://www.academia.edu/16381339/Xavier_Besal%C3%93n)

BA -

Constitución Política de Colombia (1991). *Actualizada con los Actos Legislativos a 2015*. Corte Constitucional, y Consejo Superior de la Judicatura.

<https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Cúneo, G. (2020). *Estrategia metodológica para la formación de habilidades blandas en los asesores de vida individual de una unidad formativa de una empresa de seguros de vida* [Tesis de maestría]. Repositorio Institucional. Universidad San Ignacio de Loyola.

<https://repositorio.usil.edu.pe/items/d3670b56-e9d4-4fde-ae-f1-0aa040e64763>

Decreto 1075. (26 de mayo de 2015). *Ministerio de Educación Nacional*. Bogotá, Colombia.

[https://cijuf.org.co/sites/cijuf.org.co/files/normatividad/2015/DECRETO%201075%20DEL%2026%20DE%20MAYO%20DE%202015\\_0.pdf](https://cijuf.org.co/sites/cijuf.org.co/files/normatividad/2015/DECRETO%201075%20DEL%2026%20DE%20MAYO%20DE%202015_0.pdf)

Decreto 1278. (19 de junio de 2002). *Ministerio de Educación Nacional*. Bogotá, Colombia.

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102\\_hivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_hivo_pdf.pdf)

Díaz, A. (2002). *Escuela y multiculturalidad*.

[https://enxarxats.intersindical.org/nec/CE\\_multicul.pdf](https://enxarxats.intersindical.org/nec/CE_multicul.pdf)

- Freire, P. (2010). Cartas a quien pretende enseñar. (2a ed.). Siglo Veintiuno Editores.  
<http://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2017/06/Paulo-Freire.pdf>
- García, B., Gonzáles, S., Quiroz, A. y Velásquez A. (2002). Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Universidad Católica Luis Amigó.  
<https://evalparticipativa.net/wp-content/uploads/2021/11/33.-Tecnicas-interactivas-investigacion-social-cualitativa-1.pdf>
- González, T. (2005). La escuela: Espacio de reconocimiento de la interculturalidad. *Pedagogía y Saberes*, 22. Universidad Pedagógica Nacional. 49-56.  
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6730/5497>
- Guzmán, N. y Muñoz, A. (2020). *Tejiendo interculturalidad en una escuela para todos*. [Tesis de maestría]. Repositorio Libertadores. Fundación Universitaria Los Libertadores.  
<http://hdl.handle.net/11371/3224>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018) *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN: LAS RUTAS CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y MIXTA*. Editorial: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES.  
[http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_c](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_c)

[onsulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf](#)

Iglesia Católica. Papa Francisco. (2013). Discurso del Santo Padre Francisco a los participantes en el encuentro internacional por la paz organizado por la comunidad de San Egidio.

[https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2013/september/documents/papa-francesco\\_20130930\\_incontro-pace-s-egidio.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130930_incontro-pace-s-egidio.html)

Iglesia Católica. Papa Francisco. (2015). Encuentro con las autoridades, discurso del Santo Padre.

[https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2015/june/documents/papa-francesco\\_20150606\\_sarajevo-autorita.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2015/june/documents/papa-francesco_20150606_sarajevo-autorita.html)

Iglesia Católica. Papa Francisco. (2020). Carta encíclica Fratelli Tutti del Santo Padre Francisco sobre la fraternidad y la amistad social.

[https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20201003\\_enciclica-fratelli-tutti.html#\\_ftnref283](https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html#_ftnref283)

Instituto Parroquial Jesús de la Buena Esperanza. (2020) Proyecto Educativo Institucional.

<https://ipjbe.edu.co/wp-content/uploads/2022/01/PEI-2020.pdf>

Iño Daza, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces De La*

*Educación*, 3(6), 93 - 110.

<https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/123>

Ley 1098. (8 de noviembre de 2006). *Procuraduría General de la Nación*. Bogotá, Colombia.

[https://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/Visi%C3%B3n%20Mundial\\_Codigo%20de%20Infancia%202011%281%29.pdf](https://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/Visi%C3%B3n%20Mundial_Codigo%20de%20Infancia%202011%281%29.pdf)

Ley 115. (8 de febrero de 1994). *Ministerio de Educación Nacional*. Bogotá, Colombia.

[https://normograma.info/men/docs/ley\\_0115\\_1994.htm](https://normograma.info/men/docs/ley_0115_1994.htm)

Ley 397. (7 de agosto de 1997). *Congreso de Colombia*. Bogotá, Colombia.

[https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/ley\\_397\\_de\\_1997\\_ley\\_general\\_de\\_cultura.pdf](https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/ley_397_de_1997_ley_general_de_cultura.pdf)

Peinado Díaz, M. A. (2021). De la diversidad cultural a una educación transcultural. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(1), 82–91. <https://doi.org/10.17561/riai.v7.n1.5>

Pérez-Van-Leenden, M. (2019). La investigación acción en la práctica docente. Un análisis bibliométrico (2003-2017). *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 177-192.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.ncev>

- Piza, N., Amaiquema, F. y Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Revista Conrado*, 15(70), 455-459.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-455.pdf>
- Quintana Cabanas, J. M. (1992). CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN MULTICULTURAL. *Revista española de pedagogía*, (193), 469-479.  
<https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/03/4-Cracter%C3%A4Dsticas-de-la-Educaci%C3%B3n-Multicultural.pdf>
- Ramírez, N. (2015). *Percepciones sobre la interculturalidad (Estudio exploratorio con estudiantes y docentes de las Unidades Educativas José Manuel Belgrano 4, Juan XXIII 2 y San Jorge 1)* [Tesis de doctorado]. Repositorio Documental. Universidad de Valladolid.  
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16538>
- Sánchez F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122.  
<https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Schenke, E. y Inés Pérez, M. (2018). Un abordaje teórico de la investigación cualitativa como enfoque metodológico. *Acta Geográfica*, 12(30), 227-233.  
file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/5201-20611-1-PB.pdf
- Tavares, A., Ribeiro, P., Rodrigues, S. y Oliveira, P. (2017).

Colcha de retazos: instrumento de recolección de datos en la investigación cualitativa. *Index de Enfermería*, 26(3), 175-179.

[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1132-12962017000200012](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1132-12962017000200012)

Urdapilleta, J. y Limón, F (2018). Hacia una experiencia profunda dentro de la Investigación Acción Participativa. *Revista colombiana de sociología*, 41(1). 11-131.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/66559/pdf>

Yepes, S. (2015). *Educación intercultural en Contexto Rural: Una mirada desde y hacia el currículo* [Tesis de maestría]. Repositorio Institucional. Universidad de Antioquia.

[http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6480/1/SusanaYepes\\_201\\_EducacionInterculturalRural.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6480/1/SusanaYepes_201_EducacionInterculturalRural.pdf)



## Entrevista semiestructurada.

Rebeca Sánchez Álvarez

1. No sabe.
2. Belle.
3. Se ponen de acuerdo Belkoven
4. Isa → Rebeca
5. No ballen.
6. Hanuka, horn pesa Shabat
7. Hanukas - Panes  
- Candelas - Pan  
- Pesas - Panes  
- Shabat - 2 días. Con tu mamá  
- Pasteles - Singg
8. Playa
9. Fiestas: dulces. Shabat: vino, pan y comida de Shabat
10. Ceceo.
11. Julia Mamá conversa.
12. Tajar ops: Yahel, Israel.  
- Antes del colegio → Para que vaya bien.
13. No.
14. In a abad y entera.
15. No.
16. Prima católica, teta piano.
- 17.

Samuel Cortáez Cardona.

1. Florencia, Laquetá.
2. Florencia → Alcaldía
3. Bello → Por trabajo del papá.
4. Papá → Ambaca.  
Hermana → Jales.  
Mamá → Baladas
5. Cap.
6. Vallénato.
7. - Cumpleaños.  
- San Valentín  
- Hombre y Mujer  
- Navidad
8. Playas.
9. Abuela → Neiva.  
" → Puerto Berrio.
10. Pescado.  
Sancocho.  
Enjoles.
11. ~~Papas~~ - ~~Chicharrón~~ Chicharrón.

Jhon Mateo Jiménez Henao.

1. Medellín
2. Medellín → Casa de la abuela.  
→ Bello.
3. Bello → Nieta.
4. Rea. Leon → Papá.
5. Electrónica y salsa → Lo escuchó de la mamá.
6. Papás ballar → Pescado o carne de cerdo.
7. Hanuka, Shabat (comidas: Una por oración).  
→ Candelabro (8 velas por 8 días).  
→ Niño Dios.  
→ Cada día un regalo.

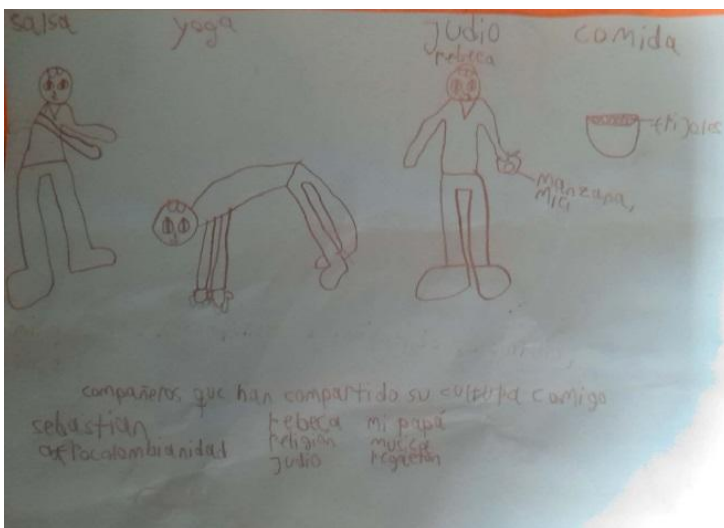
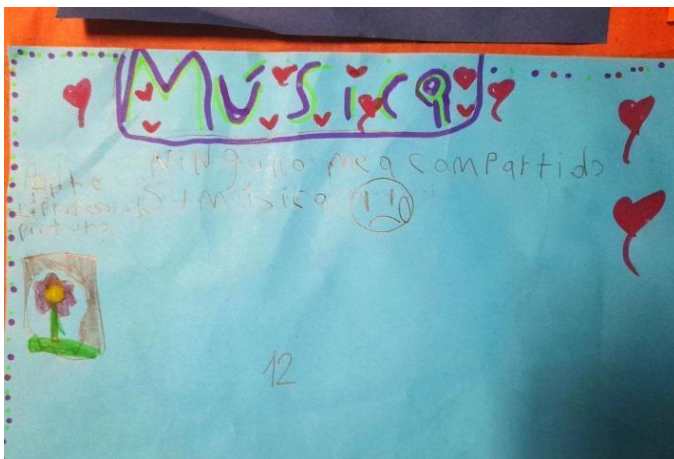
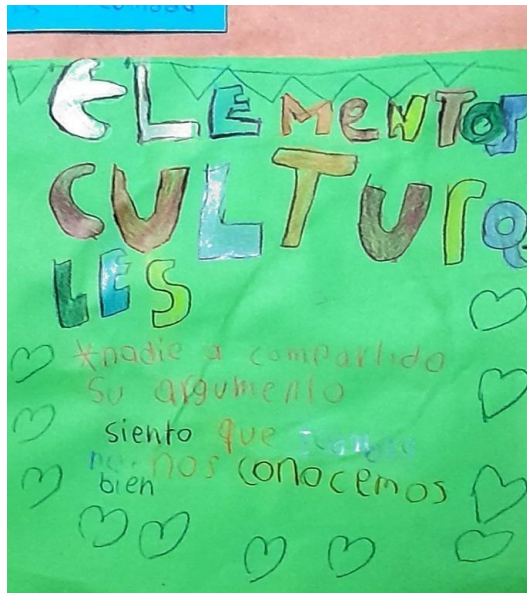
Cumpleaños.

8. Playas
9. Sopson → Tío.
10. Sopa.  
- Pastel de la teta.
11. Ceceo →
12. No.
13. Cremona.  
In pedocas, cose ropa → Abuela.
14. Etna →
- 15.
- 16.
- 17.

Dilson Samuel Ramos

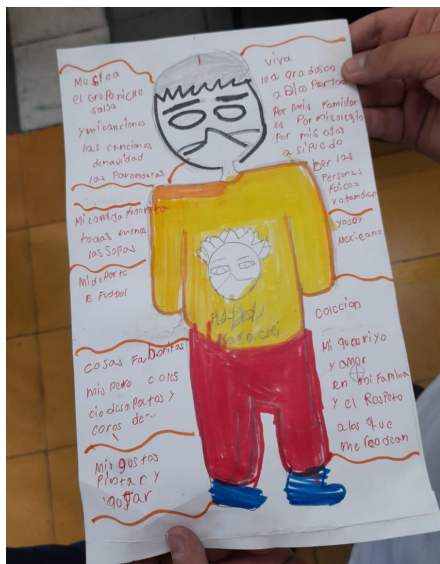
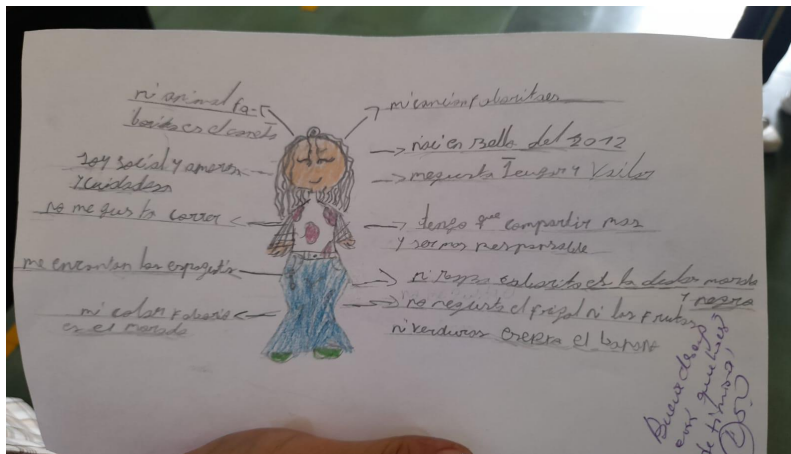
1. Chía, Bogotá
2. Bogotá
3. Bello, Puente Medina
4. Vallénato, rock, salsa
5. Papá
6. Navidad - salsa  
Cumpleaños
7. - Cumpleaños  
- Navidad
8. Centro comercial
9. Bogotá.
10. - Pescado.  
- Sancocho.  
- Arroz.  
- Cebollito de cerdo.
11. Peñar.
12. Cristina. Van a la Iglesia los domingos.
13. Quer por la familia.
14. Llave → Papá.
15. No saben.
16. De Manitas → Tía.
17. Perusión.  
Bomba, etc. → Mamá.

**Colcha de retazos.**

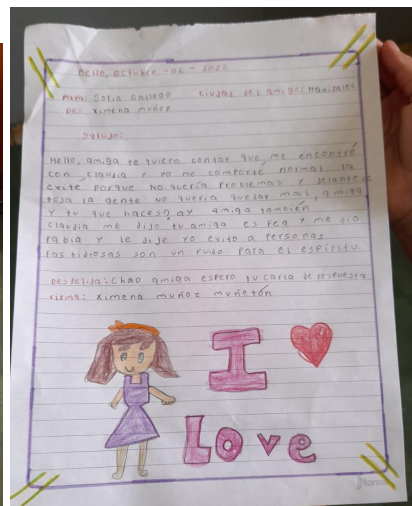
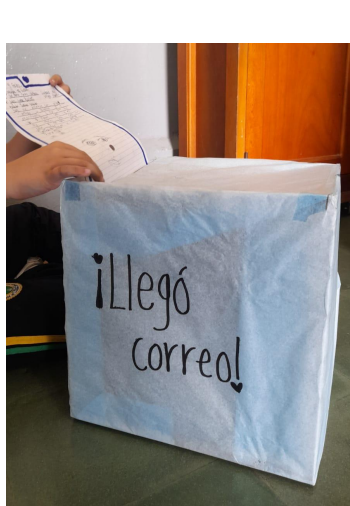


## Anexo B: evidencias de estrategias pedagógicas.

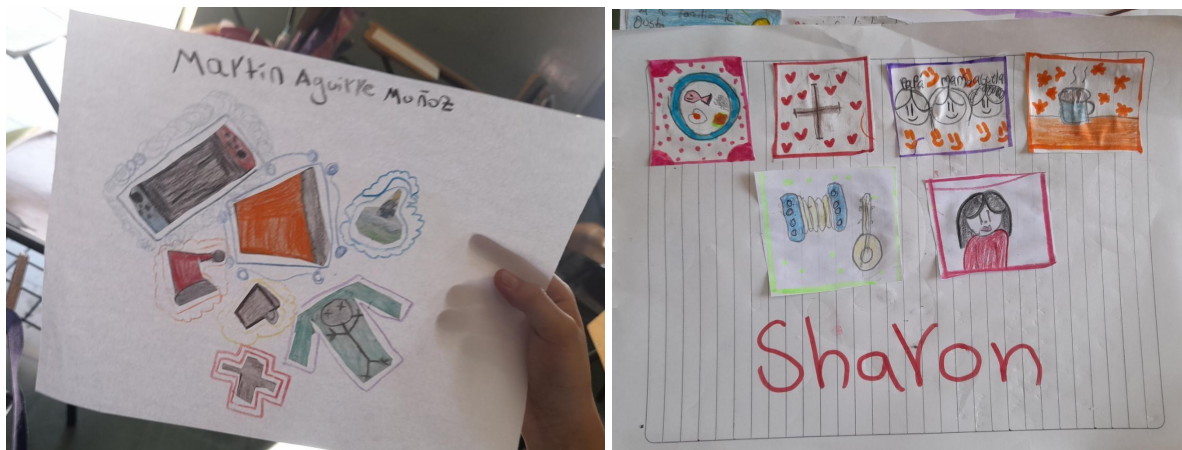
### Minime



### ¡Llegó correo!



## Retazos familiares



## Tertulia africana



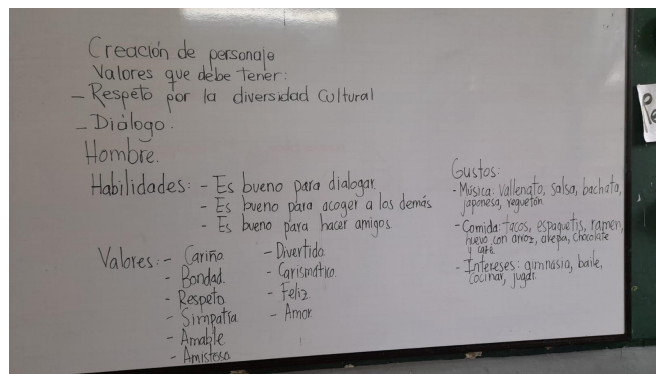
## Yo vengo a ofrecer mi corazón



## El amigo de todos



## Tejiendo nuestros mundos diversos



## Anexo C. Portada del aula taller: Tejiendo nuestros mundos diversos



**Enlace del aula taller:**

<https://drive.google.com/file/d/1aOfC-jGdg6bWsqCinQsF6WkZGwLVfeKi/view?usp=sharing>