

Las Representaciones Sociales Sobre La Diversidad Cultural De Un Grupo De Maestros Del
Colegio Gabriel García Márquez

Tesis Presentada Para Obtener el Grado de Magister en Desarrollo Educativo y Social

Presentado Por:
Patricia Del Carmen Luengas Rapalino
Código Estudiantil: 2016188125

Director de Tesis:
Carlos Enrique Cogollo

Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá
Facultad de Educación
Enero 2020.

Dedicatoria

En honor a la reciente muerte de mi madre GILMA RAPALINO, que no sobrevivió al

virus mortal

A la memoria de mi padre PABLO ELIAS LUENGAS,

Quien me abrió un universo inmenso a través de la lectura.

A mis hijos OMAR Y JHOSMAR por su apoyo

A mis segundos hijos: Isabella, Valeri, Emanuel, Daniela e Ivanna, por toda la

alegría que me regalan.

A la valiente guerrera ALIX, por su ejemplo de superación y valentía.

Agradecimientos

Quiero agradecer a cada una de las personas que aportaron desde su conocimiento a este trabajo investigativo, a mi asesor CARLOS ENRIQUE COGOLLO, por su dedicación y empeño.

A los docentes participantes de esta investigación por su aporte y buena disposición.

A mis compañeros de trabajo por compartir sus experiencias conmigo y allanarme el camino, en especial a José Niño, Margarita Martínez, Nicaela Sánchez y toda la básica primaria del colegio Gabriel García Márquez.

A los profesores y compañeros de la maestría quienes me aportaron y enriquecieron mi conocimiento.

Resumen

Esta investigación es un análisis mixto con predominancia cualitativa que explora las representaciones sociales sobre la diversidad cultural de un grupo de maestros que trabajan en una Institución de carácter público en Bogotá. El objetivo es identificar estas representaciones para posicionarse ante ellas de manera crítica y fortalecer a las dinámicas institucionales. En este sentido, desde una mirada hermenéutica y fenomenológica se analiza el discurso de los participantes con el objeto de comparar, describir, criticar e interpretar estas representaciones sociales buscando que sea una contribución para explicar cómo y por qué estas afectan la práctica escolar. En específico, esta investigación es un aporte a un área que presenta una suerte de carencia de profundización en el tema y se espera que sea un aporte a los debates globales sobre la Educación, Pedagogía, Sociología y Psicología para fortalecer los procesos dinámicos y dialecticos de aprendizaje y desarrollo humano.

Palabras Clave: Representaciones Sociales, Diversidad Cultural, Práctica Educativa.

Abstract

This research is a mixed analysis with qualitative predominance that explores the social representations of cultural diversity of a group of teachers working in a public institution in Bogotá. Its objective is to identify these representations to position themselves critically and strengthen the institutional dynamics. Taking this into account, from a hermeneutic and phenomenological point of view, social representations analysed from discourse are compared, described, criticized, and interpreted, seeking to be a contribution to explain how and why they affect school practice. Specifically, this research is a contribution to an area that presents a lack of studies in the subject and is expected to be a supply to the global debates on Education, Pedagogy, Sociology and Psychology in order to strengthen the dynamic and dialectical processes of learning and human development.

Keywords: Social Representations, Cultural Diversity, Educational Practice.

Tabla de Contenidos

Introducción	7
Justificación	10
Objetivos.....	11
Planteamiento del Problema de Investigación	12
Pregunta de Investigación.....	13
Antecedentes	13
Referentes Conceptuales.....	18
Marco Metodológico.....	27
Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos.....	37
Recolección de Datos.....	41
Técnicas de Análisis e Interpretación de la Información.....	42
Resultados e Interpretación.....	44
Anexos	75

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA DIVERSIDAD CULTURAL DE UN GRUPO DE MAESTROS DEL COLEGIO GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

Introducción

Cuando se habla de educación en la escuela se está hablando de un espacio social donde se interactúa con el otro, un espacio que pone en (inter)acción vínculos afectivos y lazos sociales; en este lugar compartido se aprende a construir un mundo mejor: más equitativo, más solidario y donde todos tengan oportunidades. Esto implica un gran reto porque se está planteando la educación como un valor en sí mismo.

Es entre otros escenarios sociales, en el colegio donde se promueven valores, habilidades y destrezas sociales que apuntan a la resolución de conflictos para vivir en armonía y desarrollar competencias ciudadanas, esto hace parte del sentido humanizador y del carácter perfectible de los individuos que promueve la educación. Así, el diálogo, la reconciliación y el respeto por la diferencia adquieren una relevancia que, mirada desde la pluralidad, se torna irremplazable. Aquí, el maestro se convierte en elemento clave para llevar a cabo estos procesos formativos pues es quien posibilita la interacción entre los sujetos. Es el profesor quien, como sujeto, actúa, se involucra e influye en otros sujetos en desarrollo. De allí la importancia de un maestro que comprenda al otro en su diversidad y, al mismo tiempo o por eso mismo, en su complejidad.

Desde esta perspectiva, Menjura y Vargas (2011), plantean que, “el rol del docente tiene un lugar protagónico, es decir, emerge como sujeto y ello supone reconocerse, como sujeto social, capaz de sortear dificultades en la paulatina construcción y configuración de su personalidad, la de otros con quienes comparte, su proyecto de vida y su ámbito laboral”. Entonces, el maestro está llamado a preservar los valores de tolerancia, diálogo y respeto por la diferencia; de ahí que sus ideas, concepciones y representaciones pueden influir en la construcción de sujetos sociales y en la formación de su personalidad. Entonces, aquellas apreciaciones que tenga el maestro sobre su

grupo de estudiantes puede ser un factor que afecte el desarrollo de estos sujetos, en la medida que la enseñanza como acción práctica se alimenta de los discursos del agente educativo para formar a sus estudiantes. En este nivel, la diversidad como realidad de la educación plantea la problemática de la interacción de múltiples culturas en la escuela donde las representaciones sociales sobre la realidad interactúan constantemente, y pueden ser -o no- un factor importante a la hora de insertar a las nuevas generaciones en las dinámicas de la enseñanza, aprendizaje y desarrollo del conocimiento/sociedad.

En este orden, lo que respecta a la diversidad cultural, la Constitución Política de Colombia reza en el artículo 7° que: “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”, también garantiza la dignidad de las culturas como patrimonio nacional pues el “reconocimiento de la diversidad cultural como fundamento de la nacionalidad y la igualdad y dignidad de todas las culturas que conviven en el país” (art. 70°, inc. 2°). De esta manera, se garantiza no solo el reconocimiento a la diversidad étnica y la dignidad, sino validar al otro y su diferencia al promover el “reconocimiento de la diversidad étnica y cultural en la Constitución supone la aceptación de la alteridad ligada a la aceptación de multiplicidad de formas de vida y sistemas de comprensión del mundo diferentes de los de la cultura occidental” (Corte Constitucional 1993; Ministerio de Cultura, 1998: 7). La educación debe, en consecuencia, avanzar hacia formas dinámicas y flexibles de concebir la diversidad cultural buscando, asimismo, el fortalecimiento identitario.

Teniendo en cuenta el papel del maestro, el espacio de interacción y la diversidad cultural como contexto, se puede aducir que la escuela se convierte, además del lugar para el conocimiento y la divulgación de la ciencia, en un lugar de confluencias, de reunión entre pares, de socialización permanente, de relaciones, de fortalecimiento de lazos y de identidades, de reconocimiento...en

fin: en un lugar de acercamiento con el otro. La escuela es, pues, una posibilidad de aprender de las representaciones sociales que habitan en la alteridad.

Habría que decir también que esta institución social ha sufrido una transformación en el tema de la cultura. La pluralidad cultural ha permitido comprender la realidad de la diversidad y cambiar la homogeneidad del currículo por un modelo más incluyente y generador de construcción cultural ya que la escuela promueve la integración política y social del ser humano reproduciendo valores culturales y sociales por medio de la enseñanza. No obstante, la repartición arbitraria del capital cultural y social la ha impactado negativamente, pues ha provisto educación de calidad solo a un fragmento de la sociedad. Por tanto, es necesario estudiar las prácticas y herramientas del entorno para introducirlas al campo educativo, (re)configurar los espacios de aprendizaje, acercar sus ventajas para acceder al conocimiento globalizado, entramado y lleno de redes que rige el pensamiento contemporáneo.

La presente investigación tiene como objetivo identificar las representaciones sociales sobre la diversidad cultural de un grupo docente de la IED Gabriel García Márquez con miras a producir conocimiento que permita acercarse a una comprensión contextualizada acerca de la problemática de la diversidad cultural en el entorno escolar. El documento está dividido en tres secciones: a) Introdutoria con la introducción, justificación, planteo del problema y diseño de investigación. b) Resultados e Interpretación de Datos. c) Conclusiones y Discusión.

Justificación

Esta investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital colegio Gabriel García Márquez, debido a que, por un lado, es el lugar de trabajo de la autora de esta investigación, y por otro, la institución que se ubica en la localidad de Usme tiene como característica ser designada rural-urbana. La institución, atiende aproximadamente 1.200 estudiantes proveniente de diversos espacios socioculturales. Esta comunidad educativa se ha convertido en receptora de familias en condición de desplazamiento y/o vulnerabilidad social teniendo como resultado que en las aulas del colegio cohabite población cultural y socialmente diversa.

Teniendo en cuenta las características antes descritas, una preocupación latente en esta comunidad escolar es homogenizar la práctica educativa. En la homogenización de la práctica, se corre el riesgo de disminuir las potencialidades de los sujetos que interactúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, se pretende reconocer la multiplicidad de los procesos de desarrollo de los estudiantes y sus ritmos de aprendizaje, experiencias, motivaciones, intereses y concepciones que conforman su identidad. Por esta razón, es relevante revisar y analizar la realidad frente a la diversidad. Es, en últimas, prioritario reconocer y rescatar el aporte de la diversidad cultural que prospera en esta institución educativa. Y así, seguir construyendo tejido social.

La siguiente categorización de estudiantes matriculados del año 2019 permite visualizar la diversidad de población que asiste a la institución (tomado de la Secretaría del Colegio):

Grado	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	PA	PB
Población regular	133	119	112	103	128	24	25
Afrodescendientes	11	12	9	12	14	5	4
Víctimas del conflicto	9	10	5	9	8	2	3
Indígenas	4	3	3	5	4	1	0

Tabla No. 1 Categorización de estudiantes. Elaboración propia

Desde esta perspectiva, el estudio es asertivo porque puede servir de insumo para la comunidad académica y educativa de instituciones educativas oficiales o privadas y al Colegio Gabriel García Márquez. También es relevante señalar que, como se verá más adelante, en el campo relacionado con la investigación de América Latina, y en especial la de Colombia, evidencia un área de vacancia en el estudio de las Representaciones Sociales —y su acercamiento al sujeto— en relación con la diversidad cultural. Las investigaciones encontradas hacen alusión a las Representaciones en relación con la inmigración, el racismo, la inclusión etc., sin embargo específicamente las representaciones sociales sobre diversidad cultural no existe, es decir, la investigación sobre estos dos objetos: representaciones sociales – diversidad cultural, es muy escasa.

Puede afirmarse que su pertinencia radica en que describe e interpreta las representaciones sociales sobre la diversidad cultural de un grupo de docentes del colegio Gabriel García Márquez. Promueve la comprensión de cómo interactúan estas formas de *conocimiento cotidiano* en la realidad escolar y cómo pueden llegar a afectar la interacción escolar, también profundiza en las dimensiones que constituyen las representaciones -motivaciones, intereses, reconocimiento a los demás sujetos- por lo que provee conocimiento validado científicamente para posicionarse sobre este fenómeno en la educación pública.

Objetivos

Objetivo General

- Identificar las representaciones sociales sobre la diversidad cultural de un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez.

Objetivos Específicos

- Analizar las creencias que sobre diversidad cultural tiene un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez.
- Interpretar los significados que sobre diversidad cultural tiene un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez.
- Describir los significantes que sobre diversidad cultural tiene un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez.

Planteamiento del Problema

Como se vio anteriormente, el problema de investigación se delimita en función de la posible interacción de diferentes representaciones sociales sobre la diversidad cultural en maestros de una institución educativa en la que cohabitan sujetos de múltiples esferas sociales.

Puede afirmarse que la investigación de las representaciones sociales (desde ahora RS) sobre la diversidad en Latinoamérica presenta un área de vacancia investigativa que demanda producir conocimiento válido para problematizar y actuar en la realidad escolar. De esta manera, esta investigación, de corte mixto, sugiere una forma coherente para acercarse a esta realidad ya que visibiliza y describe el proceso de *anclaje y objetivación* de sus representaciones sociales en un grupo docente de enseñanza pública para fortalecer los procesos de socio-aprendizaje de los participantes de esta comunidad educativa y de la esfera de la Educación en general. Su objetivo es problematizar aquellas dimensiones que conforman las RS sobre la diversidad cultural en espacios educativos para fortalecer las dinámicas de la educación y empoderar al cuerpo docente para pensar al aprendiz como sujeto de derecho.

Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las representaciones sociales sobre la diversidad cultural de un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez?

Antecedentes

Al hacer la revisión de investigaciones relacionadas con las Representaciones Sociales sobre la diversidad cultural encontramos que en los últimos cinco años, algunos países latinoamericanos destacan por sus investigaciones, entre ellos Colombia, en las que se acentúan aspectos como la salud, educación, política, medio ambiente, género, trabajo, inmigración, entre otras.

En los campos de indagación relacionados con esta investigación, destaca la Sociología, la Psicología Social, la Etnoeducación, la Educación, inclusión, migraciones y el desplazamiento. No obstante, debe puntualizarse que estas búsquedas reflejan -las representaciones sociales- sobre la diversidad cultural en Colombia han sido poco problematizadas. Por tanto, con miras a elaborar el estado del arte se consideraron aquellas tesis vinculadas tanto con las representaciones sociales como su constitución y posible vínculo con la esfera de la diversidad cultural.

En primer lugar, destaca la investigación de Giraldo (2016) sobre las representaciones de lo afrocolombiano en la Institución Educativa María Josefa Marulanda localizada en el municipio de la Ceja del Tambo Antioquia. Este estudio indaga sobre lo afrocolombiano en la comunidad, como un aporte a la reestructuración de los planes de estudio y el reconocimiento de la diversidad e interculturalidad desde la educación de este municipio. El enfoque adoptado fue de carácter cualitativo e incluyó los enfoques participativo y etnográfico con técnicas como mapas mentales, entrevista semiestructurada, análisis iconográfico de imágenes, cine foro y diario autobiográfico narrativo. Como resultado, propuso elementos para reorganizar los planes de estudio con veras a

fundamentar el reconocimiento y trabajo concreto con la población afrocolombiana en la educación de la región Antioqueña. La contribución de este estudio en relación es su camino metodológico para acercarse a las RS de la población investigada en la medida que tomó el paradigma cualitativo para visibilizar las interacciones psicosociales que constituyen las representaciones.

El segundo trabajo considerado, fue el del grupo de investigadores San Román., Vecina, Usategui, del Valle y Venegas (2015), sobre las RS y culturales del profesorado en tanto las motivaciones y expectativas académicas y profesionales del alumnado; también conocer cómo influyen en su práctica orientadora. La metodología fue un análisis documental de la política educativa y normativa, así como bibliografía relevante sobre el objeto de estudio; grupos de discusión, análisis de datos secundarios y la elaboración de una encuesta al profesorado. Como resultado, se concluye que la masificación y llegada de la población inmigrante ha aumentado la heterogeneidad en las aulas, complejizando la labor docente, diagnóstico unánime entre ellos, pero al plantear algunas medidas, sus respuestas se dispersan desde una homogeneidad férrea hasta la visión de heterogeneidad como fuente de innovación educativa. Puede afirmarse que este estudio provee herramientas metodológicas para acercarse a la recolección de datos y su posterior triangulación en la medida que los instrumentos seleccionados abarcan diversas dimensiones que comprenden las RS desde el plano cuantitativo y cualitativo, y la técnica de análisis seleccionada permite construir nuevos documentos a la luz de las categorías propuestas por la investigación.

Tercero, se tomó en consideración el estudio de Apablaza (2014), sobre las representaciones de profesores con respecto a la diversidad escolar y los contextos de desempeño profesional, las prácticas, formación inicial y su impacto en la práctica docente. La metodología de la investigación se basó en el Muestreo Teórico (Grounded Theory) y analizaron tres entrevistas

a profesores de la Región Metropolitana. Como resultado se contribuyó al debate sobre la tensión respecto del concepto de diversidad y la democratización escolar, en miras hacia la inclusión escolar a nivel nacional. Entonces, este estudio lucidamente se acerca a la problemática definida mediante un enfoque mixto de investigación que permite cuantificar los datos recolectados y analizarlos a la luz de las entrevistas para vigorizar los resultados obtenidos en el análisis.

Cuarto, Meneses (2013), analizó las RS sobre la etnoeducación y los estudios afrocolombianos de docentes en formación. Abordó su estudio desde un paradigma cualitativo de enfoque sociocrítico, descriptivo-explicativo y agenciado por los métodos de teoría fundamentada en datos y análisis crítico del discurso. Las técnicas que utilizó fueron grupos focales de discusión con estudiantes, entrevistas semiestructuradas en profundidad con docentes y directivos docentes. Sus resultados subrayan que estas representaciones se conciben como una encrucijada pedagógico-racial dinamizada por la *racialización*, la *evasiva multicultural* y la *folklorización*. Se advierten posibilidades y, sobre todo, grandes desafíos en la transformación de los procesos formativos del profesorado y el giro en el discurso escolar en perspectiva étnica afrodescendiente que cubren tanto la política educativa como el pensamiento del profesorado. Cabe señalar que las categorías conceptuales -radicalización, evasiva multicultural y folklorización- que propone este estudio, fueron dimensiones contempladas durante el diseño de los instrumentos de recolección de datos del presente estudio en la medida que abarcan nociones relevantes y relacionadas con la diversidad cultural.

La investigación de Lombana (2012), buscaba reconocer las representaciones sociales que orientan las prácticas pedagógicas de los docentes de ciencias sociales en los municipios de Arauca y Arauquita, para ello se valió del paradigma cualitativo-interpretativo y del enfoque biográfico-narrativo. Se concluyó que algunos elementos deberían estar contenidos en los procesos de

formación docente y también propone algunas características que deberían desarrollar los docentes. Visibiliza cómo la metodología cualitativa de investigación demuestra ser un enfoque pertinente para afrontarse a las RS porque permite demostrar cómo reconstruirlas mediante las narrativas de los participantes.

Finalmente, a nivel internacional se tomaron categorías de los trabajos de Representaciones sociales de docentes y estudiantes universitarios de enseñanzas básicas sobre la diversidad cultural en Granada, Soto y Añaños (2017), que tuvo como objetivo el análisis descriptivo e interpretativo de las representaciones sociales y la educación intercultural de Granada. Su instrumento de recolección de datos fue un cuestionario mixto aplicado a dos grupos de docentes, cuyos resultados demuestran bajo nivel de tolerancia hacia los grupos étnicos. También una definición distorsionada del concepto de diversidad cultural, rechazo ante el alumnado extranjero y dificultad en el proceso de enseñanza –aprendizaje. Esto visibiliza nociones relacionadas con la segregación y el rechazo relevantes en la interacción escolar, por lo que se tuvo en cuenta estos resultados a la hora de diseñar los instrumentos de recolección de datos.

Al mismo tiempo, se consideró una investigación realizada en Madrid Usategui, (2014), titulada Representaciones sociales y orientación educativa del profesorado que buscaba conocer la percepción de maestros sobre su labor dentro del escenario social, cultural y económico de una sociedad. Apuntaba a identificar elementos que configuran las representaciones sociales y culturales relacionadas con las motivaciones y expectativas académicas y profesionales del alumnado y también conocer cómo influyen en la práctica educativa del cuerpo docente. La ruta metodológica trazada para abordar esta problemática incluyó un enfoque holístico y técnicas combinadas como análisis de documentos de políticas públicas, grupo de discusión y elaboración de encuesta a los profesores. Como resultado, demuestra que a la llegada del alumnado inmigrante

ha aumentado la heterogeneidad, y manifiestan diferentes posicionamientos frente a este tema. Puede afirmarse que este estudio comprueba la relevancia de la metodología mixta de investigación para acercarse a las RS en tanto permite tomar muestras cuantitativas de datos para luego ser analizadas cualitativamente al triangularse con herramientas de esta índole.

El último estudio revelado tuvo relación con el impacto de la diversidad sociocultural en la escuela primaria desde la perspectiva del docente: el perfil psico-social y la (re)construcción de significados de la Universidad del país Vasco (2011), que analizó el impacto psicosocial de los docentes en cuanto a la diversidad cultural en la escuela representada por alumnos extranjeros. Mediante la metodología mixta de investigación demostró que el docente debe construir una serie de herramientas mediante espacios de reflexión y apoyo institucional para acercarse a esta problemática en el entorno escolar. Este estudio interactuó con nociones relevantes de esta investigación en tanto la problemática de la interacción de maestros con alumnos extranjeros o culturalmente diversos, y su impacto e a nivel de sujeto en los aprendices, dimensiones relevantes y significativas a considerar en estos tipos de análisis.

Con lo anterior en consideración, se hace relevante enfatizar en que estas investigaciones dilucidan constructos comunes que permiten afinar el objeto de estudio del presente trabajo, posicionan el paradigma mixto de corte cuantitativo y cualitativo como un enfoque conveniente para acercarse a la problemática de las Representaciones Sociales sobre la Diversidad Cultural, promueven varias metodologías y técnicas de recolección de datos ricos en información y también postulan una serie de categorías de análisis para acercarse a esta realidad. Al mismo tiempo, discuten la validez de sus resultados a la luz del objeto de enseñanza para dilucidar el camino a seguir en el diseño de la investigación.

Referentes Conceptuales

Representación Sociales

Partiendo de la contextualización conceptual provista por los antecedentes, se recorta el objeto de estudio de las representaciones sociales al marco teórico-metodológico propuesto por Moscovici y Jodelet. En este sentido, el propósito de este apartado es dilucidar este concepto, adentrarse en sus complejidades con miras a delimitar y perfilar el objeto de análisis y la metodología de investigación.

Puede afirmarse que la representación, se ha entendido como la imagen mental que tiene un individuo sobre una acción, evento o proceso que percibe de una forma particular; esta se convertirá en una creencia y servirá de base del significado que connota para relacionarlo con el evento o proceso singular. Moscovici (1979) afirma que “las imágenes desempeñan el papel de una pantalla selectiva que sirve para recibir nuevos mensajes, y a menudo dirigen la percepción y la interpretación de estos entre los mensajes que no son completamente ignorados, rechazados o reprimidos”. Por ende, las RS se constituyen mediante la representación, creencia y significado donde la psiquis humana, valiéndose de estímulos, construye imágenes de una acción. Y, al interactuar con el plano externo, puede comparar los fenómenos que observa con su imagen interna. Por tanto, un sujeto relacionará un objeto cuando lo visualiza desde la imagen preexistente que tiene de él, a este proceso Moscovici lo conoce como *objetivación*.

Esta perspectiva enfatiza en que hay que diferenciar la percepción de la cognición pues mediante la primera un individuo obtiene signos o impulsos, pero la segunda involucra todo un proceso psicológico debido a que el sujeto construye una imagen mediante la ejecución de operaciones cognitivas y almacena luego esa información en su estructura psicológica. De esta forma, Raiter (2001), argumenta que la representación no solo depende de la interacción mental

influenciada por los mecanismos *externos* o *internos* de la acción, sino que también tendrán mayor relevancia si existen imágenes preexistentes sobre el fenómeno debido a que pueden condicionar el resultado del proceso de internalización del estímulo particular. De allí que las creencias previas sean fundamentales en el proceso de las representaciones.

En segundo lugar, además de ser una construcción mental, las representaciones manifiestan una connotación social pues se realizan en medio de las relaciones sociales, la comunicación y las particularidades culturales. Dicho de otra forma, provienen de las relaciones de los individuos entre sí con el medio que los rodea, siguiendo a Knapp, Suarez y Mesa (2003), aluden al conocimiento “socialmente elaborado, utilizado y compartido”, para guiar las intervenciones sociales de los agentes donde la comunicación y el lenguaje juegan un papel central.

Entonces el lenguaje como instrumento cognitivo permite construir la representación, también se encarga de su difusión y de significar aquellos procesos mentales que se construyen en el individuo gracias a su interacción con el contexto social. En este marco, Jodelet (1991) plantea que, al construir los objetos dentro de las representaciones sociales, se generan implicaciones a nivel subjetivo o personal, como una serie de *compromisos sociales* que intervienen en la interacción social y producen hechos sociales. De esta forma, al interior de las RS desempeñan un rol diferencial las imágenes, creencias, el lenguaje y la cultura.

Con esta premisa, Knapp, Suarez y Mesa (2003), afirman que la teoría de Moscovici está influenciada por diversos pensadores como Durkheim, Piaget, Vygotsky, Berger y Luckman. En relación con el primero, se vinculan con su noción de *representaciones colectivas* pues las reconoce como *producciones mentales colectivas* que, trascienden el plano individual porque participan del *acervo cultural* de una sociedad y es sobre la base de cada una de estas que se forman las representaciones individuales, que no pueden ser más que la “expresión particularizada según

las características concretas del sujeto". En este sentido, estas serán la base de las representaciones individuales, las cuales, a su vez, permitirán explicar la relación sujeto-sociedad.

En segundo lugar, se puede percibir la influencia de Piaget y su estudio sobre la representación del mundo en los infantes. A modo de ejemplo, las creencias infantiles sobre el mundo y los objetos externos y cómo estos priman antes que las operaciones cognitivas o conceptuales. También se puede señalar la influencia de este pensamiento en lo referente al *proceso de construcción del lenguaje* en la teoría de Moscovici.

Tercero, en cuanto al enfoque sociocultural de la escuela Vygotskiana, rescata el papel del lenguaje en el proceso de desarrollo de la psiquis humana y reconoce que el aprendizaje y desarrollo humano se realiza en función de la interacción social donde las creencias culturales influyen en estos proceso porque, "cada función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero en el nivel social y luego en el individual, primero en medio de otras personas (interpsicológica) y luego dentro del niño (intrapsicológico)" (Vygotsky 1979). Es decir, se rescata el papel de la cultura y las herramientas humanas como factores relevantes el desarrollo psicológico y se da en medio de las relaciones sociales. Finalmente, Moscovici toma de Berger y Luckman sus aportaciones teóricas sobre la construcción social de la realidad debido a que referencia a la tendencia fenomenológica de las personas a considerar los procesos subjetivos como realidades objetivas (Araya, 2002).

Como puede verse, estos fueron paradigmas influyentes para que Moscovici desarrollara su teoría de las Representaciones Sociales pues el acercamiento conceptual que estos autores manifestaron por el conocimiento cotidiano y el significado de la vida social fueron determinante en su obra.

Diversidad Cultural

Las RS se reconocen como un conocimiento práctico para acercarse a lo desconocido, por lo tanto, en el marco de este estudio se requiere acercarse a su origen, y también a las normativas del país que hace posible su pluralidad. En este marco, se hace explícito el concepto de Diversidad Cultural articulado en función de la relación: RS – diversidad cultural, se retoman las perspectivas propuestas por Hall (1.997) Ytarte (2007) y Grimson (2010), sin dejar de lado otras concepciones que permiten acercarse a la complejidad de este concepto, en la medida que, la diversidad cultural es un término polisémico que puede generar confusión, de modo que, para abordarlo se revisan primero las políticas públicas sobre diversidad cultural y luego la definición de algunos conceptos derivados de estas.

El patrimonio más valioso que tiene Colombia es su diversidad cultural: el conjunto de Afrocolombianos, comunidades indígena, raizales, rom o gitanos componen y enriquecen el mosaico cultural del país. Según el último censo realizado por el DANE en el año 2018, el volumen de la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera era de 4.671.160 que corresponde al 9.34% de la nación, el de las personas que se auto reconocen como gitana o rom es de 2.649 con una media de 0,006%, y el de la comunidad indígena colombiana es de 1.905.617 para un total del 3,4%. Estos datos confirman la característica pluriétnica de nuestra diversidad cultural

La base para el reconocimiento de esta diversidad cultural fue mediante la Constitución Política de Colombia en 1991 que abre la puerta a múltiples normas, políticas y acciones de reconocimiento y respeto por la diferencia y el otro como sujeto de derecho.

Con esto en mente, las políticas públicas son programas de gobiernos que buscan solucionar algún problema o situación, siguiendo a Rojas y Castillo (2005), “son entendidas como los programas de acción del Estado en relación con un problema que ha llegado a ser considerado

como tal y que es incluido en su agenda institucional”. También puntualizan en que esta inclusión no significa siempre su realización, por lo que es necesario considerarlo un verdadero problema y estar sujeto a los escenarios de poder y disputas políticas. Aun así, las políticas públicas se convierten en una herramienta para impulsar propuestas o programas del gobierno.

En el contexto colombiano, para garantizar el desarrollo y sostenibilidad de la diversidad y patrimonio cultural se generan políticas públicas culturales mediante el Ministerio de Cultura, y particularmente mediante la promulgación de la ley 397 de 1997, la ley general de cultura.

En cuanto a la política pública de diversidad cultural, esta parte de los principios constitucionales que establecen como uno de los fundamentos de la nación su diversidad cultural; así mismo, de la obligación del Estado de reconocer, proteger y fomentar la cultura en todas sus manifestaciones y de la garantía constitucional a la libertad de conciencia y de expresión, esto bajo objetivos generales como:

1. Crear condiciones para el desarrollo y fomento de una cultura ciudadana de reconocimiento y respeto por las diferencias culturales.
2. Fortalecer y garantizar a la sociedad el conjunto de derechos culturales, colectivos e individuales.
3. Fomentar el bienestar la creatividad social y el desarrollo sostenible
4. Prevenir y sancionar la discriminación y la exclusión social mediante una pedagogía social del reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad cultural, y que avala por la prevención de la discriminación y la exclusión social.

El tránsito a los derechos culturales busca fortalecer la inclusión y el reconocimiento a la diferencia.

Retomando la discusión anterior y buscando tomar posición ante el fenómeno de la diversidad cultural, primero se define la noción de cultura siguiendo el argumento de Ytarte (2007), quien reconoce que tanto la cultura como la diversidad cultural abren interrogantes sobre lo humano, en relación con su totalidad y/o singularidad. Entonces hablar de cultura supone preguntarse por lo humano en relación con la convivencia, con el lenguaje y con el entorno social. Esta problemática desde la Antropología suscita varias definiciones convirtiéndolo en un concepto polisémico, se reconoce, desde una mirada amplia, que la cultura es esa red de pautas de comportamiento, valores, creencias y formas de habitar el territorio. Profundizando en esta delimitación, Ytarte puntualiza en que esta también manifiesta la diversidad humana y sus particularidades pues tiene influencia en el sentido de identidad colectiva y dentro de las múltiples modalidades de las sociedades humanas.

Desde esta perspectiva, también se destaca la importancia del lenguaje y su relación con la cultura pues Hall (1997), asegura que este mecanismo permite a los seres humanos significar las cosas, y si bien la cultura involucra una serie de significaciones, estas no pueden desligarse del lenguaje ya que solo se pueden compartir mediante nuestro acceso a esta herramienta. Atendiendo estos conceptos de cultura desde lo humano, la convivencia, los significados, las particularidades e importancia del lenguaje, se puede inferir que la cultura no es para nada algo homogéneo porque la humanidad se (re)construye y moldea su mundo circundante simultáneamente según los contextos en los que desarrolla su vida material. Entonces, no se puede hablar de una cultura, sino de la existencia de múltiples culturas.

En este mismo orden, el concepto de identidad también evoca dos nociones distintas: 1) la visión de Grimson quien, al buscar redefinir el significado de cultura e identidad acerca ambos términos pues reconoce en primera instancia que la primera alude a aquellas “prácticas, creencias

y significados rutinarios fuertemente sedimentados”, y la identidad connota “pertenencia a un colectivo”. Sin embargo, afirma que este último concepto es mucho más complejo porque dentro de un grupo social muchos participantes no demuestran homogeneidad cultural. Por lo tanto, define a la cultura como diversas *configuraciones* y a la identidad como *categoría*, afirma que se puede “hablar de configuraciones culturales más que de culturas”, así como de “sentimientos de pertenencia o (...) categorías de identificación más que de identidades”. Ambos términos están estrechamente relacionados y son diferentes a los procesos sociales (Grimson 2010).

Puede evidenciarse cómo el sentimiento de pertenencia se hace extensivo al concepto de identidad cultural debido a que refiere a la idea que los seres humanos tienen de sí mismos, es decir, a la representación que tenemos en relación con los demás construida desde la cultura con la que interactuamos. Sobre esto Ytarte (2007), enfatiza que la identidad cultural como característica o singularidad reúne al menos dos condiciones: a) lo que el individuo posee de algún modo, y b) aquello por lo que el individuo es poseído. Entonces, se puede identificar un principio de intercambio entre los sentimientos de pertenencia al grupo con el que se identifica el sujeto, con lo que construye en su interacción con los demás pues tiene la capacidad de constituir la individualidad y a la *entidad* que la precede. Se apropia/reproduce mediante los procesos de socialización y/o formación.

Diversidad Cultural y Educación

Siguiendo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2007), la diversidad cultural es “una riqueza considerable, un recurso inherente al género humano, que debe percibirse y reconocerse. No existe ninguna escala de valores entre las culturas: son todas iguales en dignidad y derecho”. La diversidad cultural también se relaciona

con factores geográficos, históricos, sociales, políticos y religiosos que generan unas representaciones sociales hacia grupos minoritarios de acuerdo con el imaginario de su identidad cultural, esto tiene como consecuencia la interacción de diversas representaciones sociales.

Colombia como país de gran diversidad cultural representada en todas sus regiones, tuvo que esperar hasta 1991 para que políticamente fuera reconocida. El artículo 7° de la Constitución Política declara que el “Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”, demostrando el carácter democrático y pluriétnico de la nación. Este reconocimiento de la diversidad étnica y cultural abre el camino desde la esfera política a fortalecer las identidades que conforman nuestra humanidad heterogénea. Esto implica de manera directa que la sociedad de la que hacemos parte ha entrado en el proceso de legitimar la cosmovisión de los diferentes grupos étnicos e identidades culturales.

En el plano de lo diverso, la educación y la escuela juegan un papel importante debido a que el aula es el espacio que integra, retroalimenta y construye aprendizajes en los que idealmente deben tener cabida todas las singularidades. Siguiendo a Ytarte (2007), la educación es un espacio de cambio social que puede favorecer la integración de lo cultural diverso en la sociedad, mediante la comprensión de la complejidad de la cultura e identidad, y también al promover la valoración de las tradiciones y narraciones que *emergen* en las prácticas educativas. En palabras de este autor, el papel del aula es el “de la inmersión en la pluralidad de prácticas y tradiciones de las que ella es testigo, es decir, de la afirmación de la diferencia como norma”. De este modo, en este espacio se pueden ejercer prácticas que no lleven a la discriminación, por el contrario se puede elegir el reconocimiento del otro, a la igualdad y al derecho a un mismo trato.

Así, la educación precisa comprender de qué manera lo múltiple se hace valioso y genera escenarios en los que aprender y enseñar son experiencias que no pueden darse en un contexto

homogéneo y monolítico pues la realidad es que el educador tiene frente a sí mismo un universo que compone el conglomerado de ideas, sentires y acciones que comprenden una nación y que están cobijados por la constitución de 1991.

Los derechos individuales se trascienden y complementan en el contexto de la diversidad cultural debido a que aquí los individuos son también colectivos que deben garantizar su perpetuación en el tiempo y también su diferenciación en la medida que la ciudadanía nos hace iguales a todos, pero la cultura nos hace otros. Moreno (2011), propone una *república multicultural* donde además de los derechos humanos, “los individuos tienen derechos colectivos que buscan garantizar su existencia como cultura diferente a la del resto de ciudadanos”. Por esto, la educación tiene la labor de hacer de esta múltiple realidad sociocultural, el terreno de construcción de un nuevo ciudadano que sepa convivir con el otro, reconociendo y respetando tanto los derechos básicos humanos, como aquellos asociados a las expresiones particulares de la vida social. La asimilación de los DESC (Derechos Económicos Sociales y Culturales) es clave para que la educación tome un rumbo en el que logremos una ciudadanía capaz de vivir a gusto con la forma de sentir y pensar del otro sin recurrir a la aniquilación de lo diferente.

Marco Metodológico

Representaciones Sociales

Como se evidenció anteriormente, definir la noción de RS es complejo debido a las múltiples dimensiones que aborda pues surge en la Sociología, pero Moscovici la desarrolla en el marco de la Psicología Social al definirlas como un *corpus* de conocimientos y una *actividad psíquica* que les permite a los seres humanos semiotizar o *hacer inteligible* la realidad material y objetiva. Estas se insertan en una *grupo social* o *relación cotidiana* liberando “los poderes de su imaginación (Moscovici 1979).

Profundizando en la relación entre RS y la cotidianidad, Banchs (1983), las vincula con la praxis al remitirlas como una forma de conocimiento propia del *sentido común* y perteneciente al grupo social que, en su calidad de agentes o sujetos tienen la capacidad de transformarlas según la “información a través de los medios de comunicación de masas”, es decir, de sus maneras y modalidades de interactuar. Al abordarlas de esta forma, en el campo del discurso espontáneo, las RS permiten a los seres humanos comprender los significados, símbolos y formas de interpretación que los otros sujetos utilizan en el manejo de los objetos que pueblan su realidad inmediata.

Desde esta perspectiva, se han derivado formas de comprender y estudiar las RS, Farr (1984), citado en Araya (2002) argumenta como las RS desde una perspectiva esquemática aparecen cuando los “individuos debaten temas de interés mutuo o cuando existe el eco de los acontecimientos seleccionados como significativos o dignos de interés por quienes tienen el control de los medios de comunicación”. Reconoce la influencia de ciertas instituciones, sujetos y mecanismos sociales sobre el discurso y específicamente en el desarrollo y consolidación de las R.S como conocimiento cotidiano. También puntualiza en que estas tienen una doble función: “hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible perceptible”.

Otro aporte central es el de Jodelet, quien las define como aquellas “imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permite interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos “(Jodelet 1986, p. 472). Esta pensadora afirma que las RS designan una forma de conocimiento específico, un saber propio del sentido común cuyo foco recae en la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. También puntualiza en que, en un sentido más amplio, designan una forma de pensamiento social porque constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material y semántico.

Desde esta lógica, las RS son un conocimiento práctico que, de forma contextualizada le permite interpretar la realidad al sujeto mediante múltiples categorías construidas socialmente, que, a su vez, permiten crear y mantener el orden social pues orientan la conducta y comunicación (Moscovici 1979 y Jodelet 1986). En este sentido, esta teoría plantea la existencia de un *meta-sistema de relaciones sociales* que, desde la mirada de Doise (1993), interviene en el funcionamiento cognitivo debido a que materializa un *sistema normativo* que inviste reglas sociales que controlan, verifican y direccionan las operaciones psicológicas.

Retomando lo anterior, Duveen (2000), concluye que las RS son formas de conocimiento producido y sustanciado por grupos sociales que buscan familiarizar lo desconocido. Por ende, su contenido tiene un sentido dinámico que hace referencia al proceso mediante el cual cada representación es elaborada así como a la estructura de conocimiento que se establece. En otras palabras, plantea que las RS son una forma de *ideación colectiva* en la modernidad que se ha adaptado a las diferentes condiciones de legitimización, por lo que no es extraño que aparezcan

con mayor frecuencia alrededor de los puntos de conflicto en relación con las estructuras representativas de la cultura.

Finalmente, Castorina, Barreiro y Clemente (2006), comentan que dentro de las RS la relación del sujeto y objeto se asume activamente por los grupos e individuos, y que esta interacción presenta un lado dominante. La comunicación e interacción social con respecto al individuo. Esto implica que son homogéneas en su transmisión dentro de las sociedades, pero dominantes en los individuos. Se materializan como una estructuración significativa de la realidad que depende del contexto, así como de la posición social del individuo en su grupo.

De esta forma, como consecuencia de la RS se desarrolla un conocimiento práctico que vincula a los individuos con el objeto donde las características de ambos -objetos y sujetos- tienen incidencia en lo que ella es. Entonces son socio-céntricas al ser conocimiento que expresan las necesidades, valores e intereses de un grupo social y, por ende, se producen para gestionar la relación práctica con el mundo y garantizar cierto orden al interior de una comunidad.

Caracterización de las Representaciones Sociales

Partiendo del trabajo de (Knapp, Suarez, Mesa 2003) que recogen características de la R.S alimentándose de diversas perspectivas, se podría sintetizar que:

- Existe cierta relación entre el lugar y el estatus, y que estos se relacionan con la realidad.
- Las RS son clasificatorias y evaluativas.
- Son una expresión del pensamiento natural, no formalizado ni institucionalizado, pero que tienen carácter específico e irreductible a otras formas de conocimiento.
- Son productos socioculturales y estructuras significantes que emanan de la sociedad e informan de sus características singulares.

- Son pensamientos constituidos porque intervienen en el desarrollo de la vida social como estructuras preformadas que interpretan y significan la realidad. Al mismo tiempo son pensamientos constituyentes porque también intervienen en la elaboración de la sociedad, constituyendo en parte el objeto que representan.
- Construyen la realidad en dos direcciones: a) forman parte de la realidad social pues ayudan a su configuración al otorgarle un sentido, y procuran una guía operacional para la vida y la resolución de problemas/conflictos. b) Proporcionan la construcción del objeto al cual representan en tanto objeto en parte es tal y como aparece en la representación.
- Definen las fronteras ideológicas de los grupos al configurarlos, ya que existe reciprocidad entre una colectividad y su sistema de representaciones.
- Son engendradas colectivamente puesto que son producidas y compartidas por conjuntos más o menos grandes de personas.
- Tienen una función social porque contribuyen a la formación de las conductas y a la orientación de las comunicaciones sociales.

Cómo se Construyen las Representaciones Sociales

Primero, Duveen y De Rosa (1992), reconocen que durante el desarrollo de las RS evidencian tres procesos fundamentales: 1) la *sociogénesis* o proceso donde las representaciones evolucionan históricamente en un grupo social; 2) la *ontogénesis* o proceso que permite a un sujeto formar sus propias representaciones (en este espacio se puede observar cómo el individuo las moldea mediante su interacción con un grupo social); 3) la *microgénesis* o el procedimiento mediante el cual las interacciones sociales permiten negociar los significados valiéndose del

diálogo entre sus participantes. Estos tres procesos se encuentran relacionados entre sí debido a que la sociogénesis y la ontogénesis son resultado de la microgénesis.

En este aspecto, Páez y Blanco (1996), hacen énfasis en que las RS explican cómo se origina, mantiene y evoluciona el conocimiento cotidiano, pues estas conciben a la sociedad como un ente visible y en constante transformación donde se generan nuevos discursos u opiniones mediante la comunicación de sus integrantes. En este sentido, la interacción y negociación social, los imaginarios compartidos, los acuerdos, tradiciones y ambigüedades dan un sentido de comunidad que mantiene el funcionamiento de la colectividad.

Estos autores, siguiendo a Jodelet, afirman que las RS se forman a partir de dos procesos:

- a) el *anclaje* o proceso globalizador que permite tener una visión sencilla y manejable del mundo
- b) la *objetivación* que permite transformar un hecho complejo en algo familiar. Cuando ambos procesos concluyen, el conocimiento se inserta en el entorno social donde circulan y se reciclan gracias a las diferentes interacciones entre los individuos.

En este orden, para construirlas es imprescindible que ocurran dos procesos fundamentales:

- a) La objetivación: consiste en transferir algo que está en la mente a algo que exista en el mundo físico. Por tanto, es el tránsito de los objetos desde una posición desconocida a una familiarizada con el sujeto, por lo que se da una transformación de los conceptos abstractos a materializaciones en las personas y sus pensamientos. En otras palabras, la objetivación transforma los conceptos abstractos en algo materializado.
- b) El anclaje: donde la representación se liga con el marco de referencia de la colectividad y se transforma en instrumento para interpretar la realidad y actuar sobre ella.

La representación objetivada, naturalizada y anclada es la que puede dar explicación sobre nuestras acciones. Se pueden identificar dos escuelas principales de investigación dentro de las RS. La primera es la *Escuela Clásica*, desarrollada por Jodelet y alineada con la propuesta de Moscovici hace énfasis en su aspecto constituyente y se orienta metodológicamente con un enfoque mixto que cuenta con técnicas cuantitativas y cualitativas de análisis. También se conoce como el *enfoque procesual*. La segunda es la *Escuela de Aix-En- Provence* desarrollada por Jean Claude Abric, la cual se centra en los procesos cognitivos de las RS Para ello recurre a técnicas de investigación experimental y cuantitativa. Se conoce como el *enfoque estructural*.

Metodología

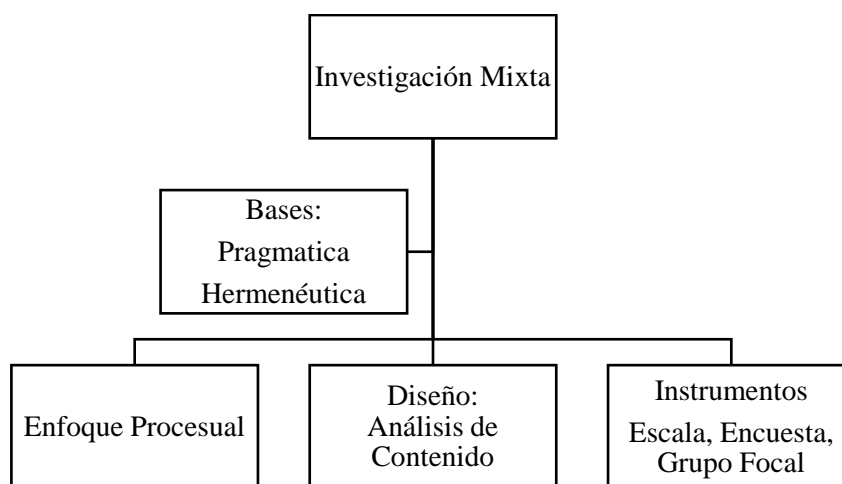


Tabla N° 2. Metodología.(Autoría propia)

Retomando el diagrama anterior, el concepto de RS que se recorta tiene que ver con la propuesta de Jodelet (1986/1989) en cuanto a estas como una forma de conocimiento del sentido común que se (re)construye en la vida social mediante elementos afectivos, cognitivos, simbólicos y apreciativos que abren la puerta a definir la realidad, “cuyos contenidos manifiestan la operación

de procesos generativos y funcionales socialmente marcados. En sentido más amplio designa una forma de pensamiento social”.

Buscando indagar sobre la complejidad de este fenómeno, se consideró adoptar metodología mixta de investigación, debido a que como “conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican recolectar y analizar datos cualitativos y cuantitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio” (Hernández, Sampieri y Mendoza, 2008). Permite priorizar el objetivo de reconstruir las RS de los maestros sobre la diversidad cultural mediante la adopción de un *pragmatismo* que pone al servicio estos métodos a la hora del diseño de investigación (Johnson y Christensen, 2008).

Siguiendo a estos autores, el enfoque mixto de investigación integra sistemáticamente los paradigmas cuantitativo y cualitativo en un solo estudio para obtener una *fotografía* más completa del fenómeno, y estos pueden trabajar de tal manera que cada una de sus *aproximaciones* conserven sus estructuras y procedimientos. También, se afirma que, según la postura del investigador, se pueden *articular* estos paradigmas centrándose más en uno de éstos o dándoles el mismo *peso*. Es decir, generar híbridos de métodos cuantitativos/cualitativos dominantes o del mismo estatus.

De este modo, dentro del contexto de esta investigación se diseñaron, examinaron y ejecutaron instrumentos de recolección de datos cuantitativos (escala de Likert y cuestionarios) y cualitativos (grupo focal) que apuntaron a identificar las RS, buscando ponerlos a dialogar en las diversas instancias de análisis para identificar categorías que permitan visibilizar las representaciones circundantes en el cuerpo docente dentro del campo de estudio.

Considerando lo anterior, el enfoque dominante de análisis fue la perspectiva cualitativa hermenéutica que según Vélez y Galeano (2002), hace explícito el “comportamiento, las formas

verbales y no verbales de la conducta, la cultura, los sistemas de organizaciones y revela los significados que encierra, pero conservando la singularidad”. Asimismo, proponen que la hermenéutica está presente durante todo el proceso investigativo en la “construcción, el diseño metodológico y teórico, así como en la interpretación y discusión de los resultados”, es decir, la hermenéutica busca descubrir, interpretar y comprender los significados de la acción humana.

La técnica de análisis adoptada fue la de contenido (Babbie 2000), que guarda coherencia con el enfoque mixto de investigación al focalizarse en el estudio de las comunicaciones humanas donde partiendo de un texto se deconstruye sus significados y modos de producción. Siguiendo a Neuendorf (2002), esta técnica se vale de herramientas cuantitativas y cualitativas que permiten interpretar una realidad y así recoger los aspectos constitutivos de las RS durante su proceso de desarrollo o anclaje y objetivación mediante la indagación de las *creencias* de los participantes, sus *significados* y modalidades de *producción* (significantes) al interior del entorno escolar. Estos elementos se relacionarán con los objetivos propuestos en esta investigación. A modo de síntesis, el siguiente esquema resume la ruta metodológica:

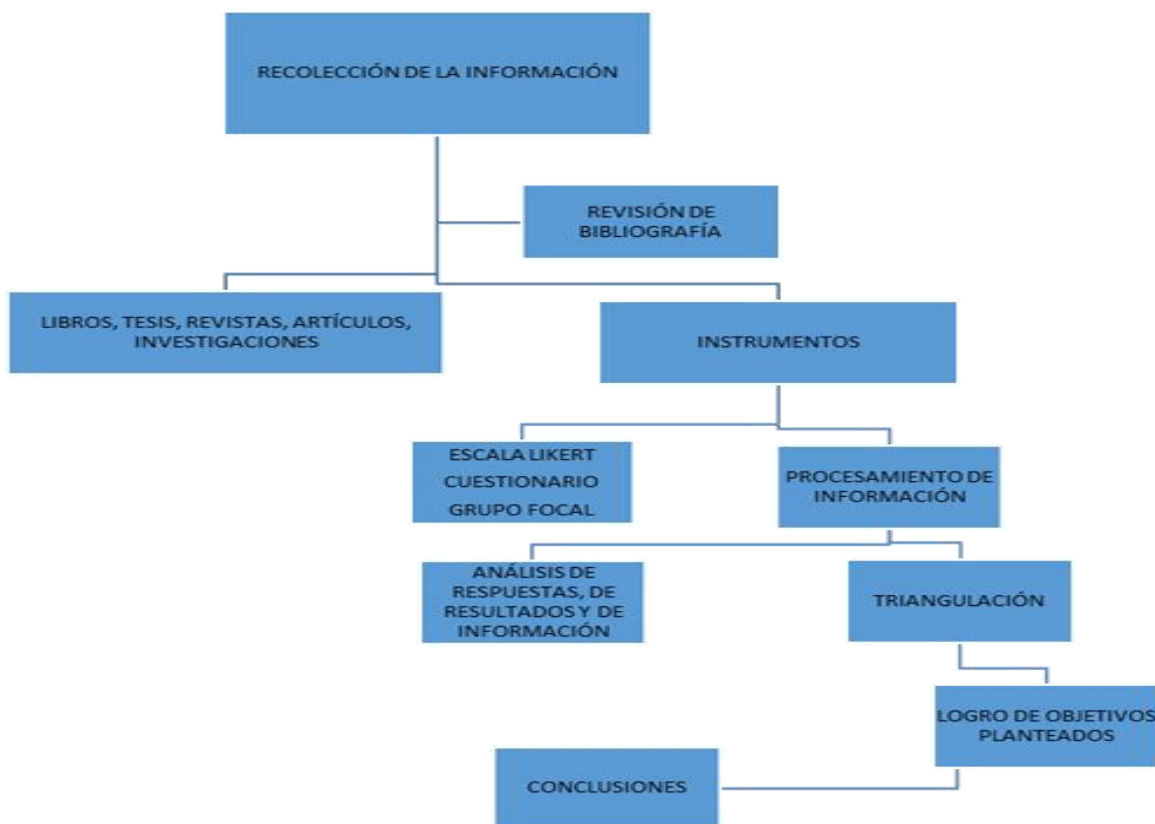


Tabla N° 3 Diagrama de la investigación (Autoría propia)

Población

Para investigar la problemática de las RS sobre la diversidad cultural en el entorno educativo, el estudio se desarrolló en la Institución Educativa Distrital Gabriel García Márquez que, además de ser el espacio donde labora la investigadora, se ubica en la localidad de Usme, al suroriente de Bogotá, en la antigua vía al llano. Según la dirección de Ambiente y Ruralidad de la Secretaría de Planeación es un espacio reconocido como zona rural, pero con algunas infraestructuras de tipo urbano que atiende un aproximado de 1.200 estudiantes, muchos de los cuales provienen de zonas rurales y, por consiguiente, son hijos de campesinos, indígenas, desplazados por la violencia y/o migrantes que buscan mejor calidad de vida.

En este marco, este fenómeno implica que en las aulas convivan niños de diferentes etnias (Afrodescendientes, indígenas del Leticia, Putumayo, Amazonas, Guajira y zonas próximas al

Ecuador y Venezuela), grupos sociales (urbanos o rurales) y migrantes. Es relevante señalar que la convivencia entre esta población en la institución escolar es un aspecto que preocupa a la investigadora, en la medida que este espacio debe asumir la llegada de estas poblaciones donde las múltiples RS sobre la diversidad cultural pueden interactuar en la medida que actúan como conocimiento práctico del cuerpo docente que puede influir los procesos socioeducativos de los aprendices. Este trabajo de investigación apunta a caracterizar y reconstruir estas representaciones para promover conocimiento válido en esta área que permita proponer categorías para posicionarse ante este fenómeno.

Caracterización

Como se vio anteriormente, el campo de estudio se elige en función de la convivencia de sujetos culturalmente diversos en un espacio escolar, y también gracias a que la investigadora tiene contacto directo con maestros que deben afrontar esta problemática en su práctica escolar al ser su sitio de trabajo. En específico, según los propósitos y conveniencia para la recolección de datos, se eligieron siete docentes de manera aleatoria en la básica primaria.

Con el acceso al campo garantizado, la problemática que plantean las políticas públicas sobre la diversidad cultural, radica en la inclusión del aprendiz en las discusiones y escenarios sociales como un sujeto crítico de derecho para así empoderar su proceso de desarrollo. Esta necesidad contribuyó a la generación de la Ley General de Cultura que asegura los procesos de inclusión. Procesos que si bien reconocidos por la Constitución Nacional, en la investigación científica releva un campo de vacancia en el área que necesita de conocimiento válido para identificar y/o trazar alguna ruta que visibilice el estado de estas políticas en su objetivo de incluir la voz de las poblaciones culturalmente diversas en sus procesos de socio-aprendizaje.

Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos

Al adoptar el paradigma mixto de investigación que, como conjunto sistemático de operaciones empíricas y críticas, promueve la recolección de datos cuantitativos y cualitativos para integrarlos y ponerlos en discusión para profundizar en el fenómeno de estudio. Entonces, el proceso de reconstrucción de las RS sobre la diversidad cultural en el campo de estudio se desarrolló de forma *pragmática* generando un híbrido de estos métodos de investigación con predominancia en el análisis del cualitativo por sobre el cuantitativo.

En este orden de ideas, se configuro una investigación mixta para explorar la relación entre variables de naturaleza cuantitativa y cualitativa en lo que respecta a las RS sobre la diversidad cultural de los maestros y su incidencia en el contexto escolar del Colegio Gabriel García Márquez. Por lo tanto, la selección de los instrumentos y técnica de recolección de datos incluyen elementos de ambos paradigmas para contemplar múltiples dimensiones del objeto de estudio, pero con énfasis en el análisis cualitativo porque aboga por el entendimiento detallado del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan (Howard, 1996). Buscando garantizar la fiabilidad a la hora de analizar y triangula los datos, este enfoque promueve la interpretación de las palabras, conductas, costumbres y el sentido de los diversos actores sociales dentro de su contexto más cercano para describir los momentos habituales, problemáticos y los significados en las personas (Taylor & Bogdan, 1986).

Considerando el objetivo general de identificar las representaciones sociales sobre la diversidad cultural de un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez, se vinculan, asimismo, los objetivos específicos con cada uno de los instrumentos de la siguiente manera:

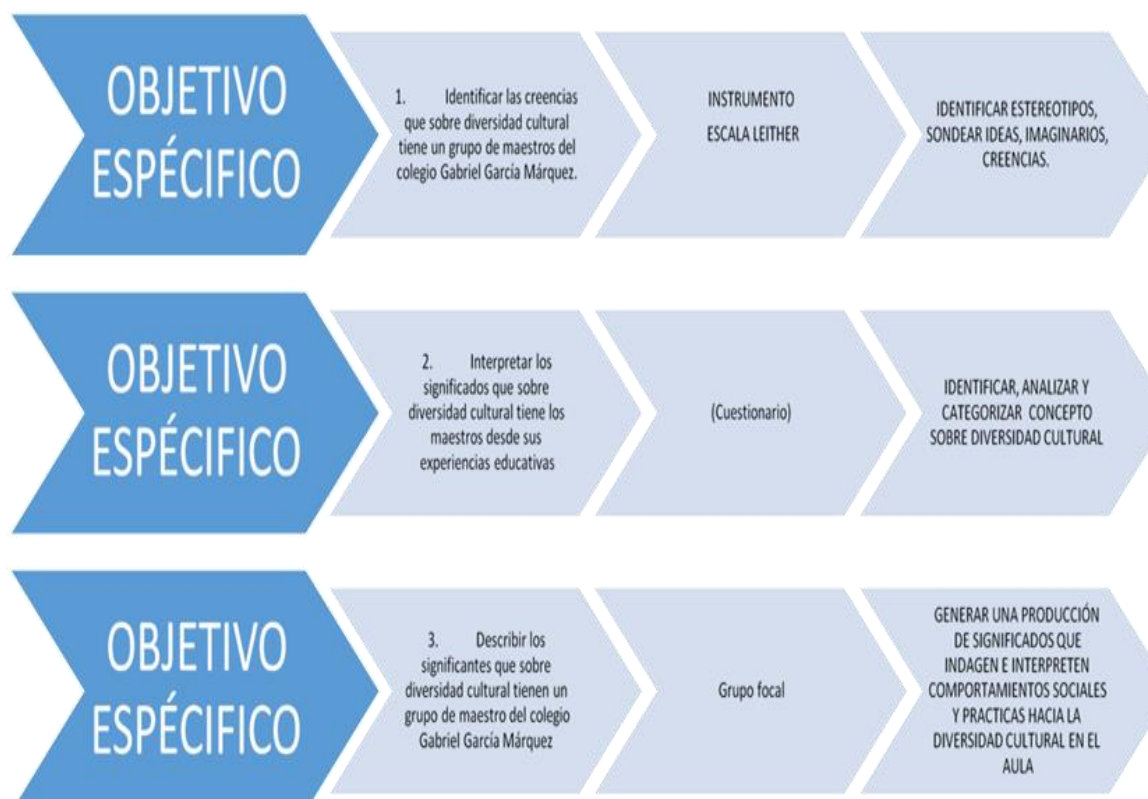


Tabla N°4. Instrumentos y técnicas. (Autoría propia)

A continuación, se explica la selección de cada uno de los instrumentos de recolección de datos, su relación con el problema y los objetivos de investigación:

1. *Escala Likert*

Con el objetivo específico de identificar las creencias sobre la diversidad cultural del campo de estudio, se aplica la Escala de Likert que como instrumento cuantitativo de recolección de información permite medir las actitudes y conocer el grado de conformidad de los participantes en relación con diversas afirmaciones sobre la diversidad cultural. La elección de esta herramienta tiene relación con la identificación y caracterización inicial de aquellos estereotipos, ideas, imaginarios y creencias que circulan en la institución escolar debido a que las categorías de respuesta permiten capturar la intensidad de los sentimientos del encuestado hacia cada afirmación.

Con esto en consideración, la escala LIKERT es una escala psicométrica que se usa en cuestionarios y principalmente de investigación en las ciencias sociales. Tiene como función medir el nivel de acuerdo o desacuerdo de una pregunta teniendo en cuenta el criterio subjetivo, mide el grado positivo, neutral y negativo de cada enunciado, se puede evaluar solo o en conjunto por lo tanto su escala es sumatoria. Para la investigación se facilitó un cuestionario de 8 preguntas (ver anexo 1) a 7 docentes (25%) de la básica primaria de diferentes niveles, el formato con preguntas fue dirigido a conocer las creencias de los docentes sobre la diversidad cultural y medir el grado de conformidad frente a las diferentes afirmaciones.

2. *Cuestionario*

El segundo objetivo específico de esta investigación está relacionado con interpretar los significados sobre diversidad cultural del cuerpo docente, por lo que se adopta la técnica del cuestionario cualitativo que permite extraer esta información del campo, mediante preguntas abiertas estructuradas en función de este objetivo. La finalidad era poner en discusión las actitudes identificadas con sus significados para reconstruir las RS circundantes en este espacio social. Se elaboró un formato con seis preguntas abiertas (ver anexo 2), siguiendo la temática a indagar sobre los conceptos y temas relacionados con la diversidad cultural. Entonces, esta herramienta apuntó profundizar en las actitudes y simbolismos latentes en los docentes mediante la elaboración de respuestas libres que permitieran al participante expresarse libremente para ampliar el rango de los datos recolectados y vigorizar la información adquirida del instrumento anterior.

3. *Grupo Focal*

En tercer lugar, buscando responder al objetivo de describir los significantes sobre la diversidad cultural de los maestros del colegio Gabriel García Márquez para generar una producción de significados que indaguen e interpreten comportamientos sociales y prácticas hacia la diversidad cultural en el aula, se adopta la técnica cualitativa del grupo focal, como la reunión que cuenta con características de una entrevista colectiva y estructurada, donde un grupo de personas discuten desde sus experiencias en relación con algún hecho social, problemática o temática que es el objetivo de la investigación. Esto buscando corroborar la información acopiada por los instrumentos anteriores, y especialmente profundizar en el nivel semántico de la RS, para obtener y vigorizar las categorías que permitan acercarse a este fenómeno en la práctica educativa.

El grupo focal se justifica dentro de una investigación por el sentido de ser una representación colectiva a nivel micro de lo que sucede a nivel macro en una sociedad. Para este proceso se presentó a manera de introducción un video, y luego se elaboró un guion (ver anexo 2.1) que permitió el abordaje de la temática y complementar las ideas y argumentos a partir de preguntas sueltas relacionadas con el tema de la diversidad cultural.

Este ejercicio de indagar las representaciones sociales con base en los instrumentos descritos anteriormente, permitió a la investigadora conocer actitudes y conductas sociales sobre el tema de la diversidad cultural, se obtuvieron variedad de respuestas que enriquecieron la información sobre el tema, lo cual se ampliará más adelante.

Recolección de Datos

Fase 1

Teniendo el conocimiento de las características particulares del colegio Gabriel García Márquez sobre la alta población culturalmente diversa, se procedió a seleccionar de forma aleatoria a los docentes de la básica primaria, teniendo en cuenta representación de los niveles, luego se efectuó una revisión bibliográfica de los estudio que investigaban las RS y relacionaban la diversidad cultural, se elaboraron formatos con las preguntas de la escala Likert, cuestionario y grupo focal considerando la aprobación para el mismo.

Fase 2

Se organizó un primer encuentro con los docentes para socializar y aprobar la investigación, en dicha reunión se les entregó el primer formato con preguntas de la escala Likert, también se recogió información relevante para ficha técnica, y se les entregó el segundo formato de preguntas abiertas para recolectarse en una fecha pactada. Luego se programó un segundo encuentro para el grupo focal, en el que se debatieron temas relacionados con la diversidad cultural, y se tuvo que programar un tercero para finiquitar las preguntas y cerrar el debate.

Fase 3

En esta etapa se organizó la información clasificando los resultados por instrumento, se realizó la transcripción de la entrevista grupal, y se elaboraron algunas graficas en Excel para facilitar el análisis e interpretación de los datos recolectados (ver anexo 2.2).

Fase 4

Para responder a la pregunta de investigación se procedió a analizar cada uno de los resultados de los instrumentos y luego se triangularon los resultados obtenidos con la investigación teórica recogida durante el proceso. Esto permitió construir y discutir algunas conclusiones.

Técnicas de Análisis e Interpretación de la Información

Además de la codificación, esta investigación tuvo en cuenta la Técnica de Procedencia de Información propuesta por Jodelet (1984), citado en (Mora 2002), porque considera independientemente del contenido temático y las fuentes de las que el sujeto adquiere su información. De este modo, se distingue un contenido de su fuente de procedencia por lo que buscando analizar independientemente el contenido temático de la RS sobre diversidad cultural, se consideraron estas fuentes ya que son relevantes para discriminar la implicación personal. Estas fuentes fueron: a) la vivencia del propio sujeto, b) lo que el sujeto piensa de sí, c) la información de la comunicación social y d) la información de conocimientos adquiridos.

Se analizaron los resultados teniendo en cuenta cada instrumento, para así reducir los datos mediante análisis parciales de información como tabulación de los hallazgos, mediciones cuantitativas y luego su respectiva categorización e interpretación cualitativa. Se derivaron subcategorías de aquellos conceptos que derivaban de estas con base en las teorías que las sustentan y finalmente se clasificaron en conjuntos de temas para relacionarlos entre sí (ver anexo 2.3). Entonces, por un lado, se recogieron datos cuantitativos mediante la escala de Likert que indagaba sobre las creencias de los maestros en relación de la diversidad cultural en el entorno escolar. Las variables recolectadas de esta exploración se complementaron con la recolección y análisis cualitativo del cuestionario y grupo focal, que buscaban profundizar en los significados que la población del estudio connotaba sobre la diversidad cultural y cómo estos construían y movilizaban las RS dentro del contexto escolar.

Para esta fase de la investigación se analizó cada instrumento por separado teniendo en cuenta el objetivo trazado, y luego se triangularon los instrumentos para establecer relaciones de

dialogo con sus resultados, y proponer y discutir categorías que permitieran (re)pensar las RS sobre la diversidad cultural en la realidad escolar y la praxis educativa.

Resultados e Interpretación

En este capítulo se analizan los resultados obtenidos mediante los tres instrumentos de recolección de datos diseñados para acercarse a la problemática descrita anteriormente. También se presentan los resultados obtenidos mediante la triangulación reconociendo a las RS como la interacción de múltiples procesos de interpretación de las opiniones, creencias y juicios que comparte un grupo de personas, actuando como construcciones significativas que se buscan interpretar y comprender a la luz de los objetivos de la investigación.

De esta manera, con el instrumento de la escala Likert buscó determinar la reacción de los participantes, pues este tipo de herramientas mide la *intensidad* del sentimiento, la acción de juzgar o creer algo. Es decir, actúa como un puente que media la dirección de la actitud. En el contexto de esta investigación permitió medir las CREENCIAS Y EMOCIONES del campo de estudio.

Instrumento Uno: Escala Likert

Con este instrumento se condujo un análisis cuantitativo para determinar el criterio subjetivo de los participantes, midiendo el nivel de frecuencias entre lo positivo, negativo y neutral para abordar el primer objetivo: *identificar las creencias que sobre diversidad cultural tienen un grupo de maestros de colegio Gabriel García Márquez.*

AFIRMACIÓN	OBJETIVO
1. Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros descendientes	Conocer si el concepto que tienen sobre diversidad cultural solo es para lo étnico.
2. Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen	Indagar sobre la importancia que tienen los rasgos físicos y su relación con lo cultural
3. Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.	Identificar estereotipos
4. Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural	Sondear las ideas sobre diversidad cultural

5. Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas	Identificar estereotipos
6. Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos me hacen sentir cómodo (a)	Indagar sobre las emociones
7. Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no incomodarlos.	Indagar sobre las emociones
8. El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones	Conocer el concepto que tienen sobre cultura

Este cuestionario apuntaba a identificar las creencias de los participantes sobre diversidad cultural, se identificaron dos categorías:

CATEGORIAS	AFIRMACIONES
Las creencias sobre el concepto y su relación con la diversidad cultural	1, 2 Y 4
La identificación de las emociones relacionadas con la diversidad cultural	3, 5, 6, 7, 8

AFIRMACIÓN 1.

Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros descendientes

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 1: Diversidad Cultural	13%	29%	29%	29%

AFIRMACIÓN 2.

Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 2: Rasgos Físicos	42%	29%	0%	29%

AFIRMACIÓN 4.

Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 4: Bases Culturales	0%	28%	58%	14%

Podemos sintetizar analizando las afirmaciones con relación a las creencias en torno al concepto de diversidad cultural, que más del 50 % de los encuestados creen que la diversidad cultural solo atañe a los grupos étnicos por sus características particulares.

Segundo, las afirmaciones a continuación apuntan a identificar las emociones relacionadas con la diversidad cultural:

AFIRMACIÓN 3.

Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 3: Ideas Preestablecidas	0%	14%	72%	14%

AFIRMACIÓN 5

Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 5: Estereotipos Culturales	72%	28%	0%	0%

AFIRMACIÓN 6

Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos me hacen sentir cómodo (a)

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 6: Diferencias étnicas	14%	0%	43%	43%

AFIRMACIÓN 7.

Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no incomodarlos.

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 7: Diferencias étnicas	14%	58%	28%	0%

AFIRMACIÓN 8.

El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 8: Aporte cultural	0%	0%	72%	28%

Como se puede evidenciar, en el aspecto relacionado con las emociones y su relación con la diversidad cultural apuntan en referencia a los prejuicios e ideas preestablecidas. La afirmación número 4, sobre las ideas preestablecidas determinaron que el 86 % de población investigada tienen un imaginario (prejuicio) antes de conocer a las personas y las clasifican según sus rasgos físicos. En la afirmación número 5, el 100 % de los encuestados manifiestan estar en desacuerdo sobre los estereotipos, sin embargo, en la número 6 sobre diferencias étnicas, existe un 14% al que le incomoda. Esto contradice lo anterior, debido a que en la afirmación 7 sobre las diferencias

étnicas, el 72 % coinciden estar en desacuerdo en no resaltar estas diferencias y en la número 8, el 100% asocia el aporte cultural en las artesanías y tradiciones.

Esto hace evidente cómo ambas dimensiones -creencias y emociones- identificadas con este instrumento, direccionan sus percepciones del concepto de diversidad cultural con grupos étnicos en función de sus características raciales. Entonces, señala una dirección posible en este proceso de reconstrucción de las RS circundantes en el campo de estudio, en la medida que tanto las creencias o cosmovisiones como las emociones de este grupo de personas connotan en el plano semántico, signos/símbolos que vinculan la diversidad cultural con prejuicios y/o ideas preestablecidas sobre una comunidad, tanto en el aspecto físico (imaginaros raciales) como cultural (artesanías, tradiciones).

En segundo lugar, también es relevante señalar que estos discursos cargados con prejuicios, al parecer están invisibilizados en la práctica cotidiana, es decir, actúan como signos internalizados en los agentes que pierden su connotación social como significado arbitrario, pues al preguntarse directamente sobre su percepción sobre afirmaciones que *clasifican* los grupos sociales, casi la totalidad de la población afirma estar en desacuerdo con las prácticas discriminatorias, pero en el plano semántico al parecer ejercen dominancia a la hora de posicionarse y reconocer la diversidad cultural.

Instrumento Dos: Cuestionario

Esta herramienta de recolección de datos se asoció con la consecución del segundo objetivo específico: *interpretar los significados que sobre diversidad cultural tienen los maestros desde sus experiencias educativas*. Por lo tanto, se construyó un cuestionario cualitativo que indagó a profundidad los conceptos de la población en estudio sobre la diversidad cultural; este instrumento

contaba con el propósito de profundizar en las categorías obtenidas y el grupo focal, mediante una serie de preguntas abiertas relacionadas con algunos conceptos emergentes como CULTURA, LENGUAJE, IDENTIDAD Y DIVERSIDAD CULTURAL. Para analizar estos datos, primero se definieron estos conceptos en función del soporte teórico y los autores referenciados, luego se contrastaron con las cosmovisiones de los encuestados para de esta manera profundizar en la interpretación de sus significados:

PREGUNTAS
1) ¿Qué entiende por diversidad cultural?
2) ¿Cuáles son las ideas que relaciona con la diversidad cultural?
3) ¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?
4) ¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas?
5) ¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?
6) ¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas?

Tabla N° 6 Categorización Cuestionario

Pregunta 1:

Como resultado se encontró que la mayoría de los participantes explican el concepto de *diversidad cultural* en relación con la diversidad de expresiones, tradiciones e identidades o con “*diferentes costumbres, características que nos identifican*”, dándole mayor importancia al concepto de identidad y el lenguaje. Esto puede ocurrir debido a la influencia de estudiantes de otras regiones llegados al aula: “*Son las manifestaciones del ser humano que está influenciada por espacios geográficos, dando lugar al lenguaje y la relación entre sujetos*”. El espacio geográfico como contexto también es importante para los encuestados: *Interacción de diferentes culturas dentro de un mismo espacio donde hay diferentes expresiones culturales*, quienes refieren principalmente a la característica particular del colegio al integrar en una misma aula estudiante culturalmente diverso.

Pregunta 2:

A la segunda pregunta sobre las ideas relacionadas con la diversidad cultural, nuevamente los maestros relacionan la diversidad cultural con la perspectiva antropológica, al relacionarlas con el lenguaje: “*Las expresiones culturales, dialectos, dichos, refranes,*” las costumbres y tradiciones propias de las diferentes regiones que están representadas en los estudiantes, sus “*Formas de vestir, de hablar, gustos artísticos, comportamientos y conocimientos*”. Solo un encuestado al relacionar las ideas sobre diversidad cultural, se preocupó por otros conceptos que no están claros como la multiculturalidad e interculturalidad; “*Se debe aclarar las ideas como multiculturalidad, identidad cultural, e interculturalidad*”; esta duda puede surgir gracias a la polisemia del concepto de diversidad cultural.

Pregunta 3 y 5:

A la pregunta relacionada con la identificación de la diversidad cultural en las aulas: *¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?* y la relacionada con las expresiones de esa diversidad cultural: *¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?* El grupo de docentes encuestado definió su posición desde el fenotipo dándole más importancia al lenguaje como método de identificación: “*Los identifico cuando los estudiantes manifiestan sus gustos y creencias en su forma de expresión*”, “*Lo primero es el lenguaje, el uso de términos que no se entiende, sus comportamientos con sus pares y con los demás*”. Y otro grupo desde sus características físicas: “*Se puede identificar por los rasgos físicos de cada estudiante*”, “*En el ejercicio cotidiano a través del conocimiento de los estudiantes su historia, origen, familia y características físicas*”. Los participantes manifestaron que evidencian la diversidad cultural cuando lo expresan a través del lenguaje: “*Vocablos, jergas, formas de vestir, peinados,*

expresiones artísticas, “Modismo, lenguajes, actuaciones”, El tono de la voz y la rapidez en sus comunicaciones”. De igual forma, desde sus expresiones artísticas y tradiciones: “Las expresiones del folclor, la música, el arte, las narraciones”.

Pregunta 4y 6

En cuanto a la pregunta: *¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas? y la de: ¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas? Queda en evidencia por las afirmaciones que para los docentes encuestados el reconocimiento a esa diversidad es esencial, pero sin diferenciarlos y aportando a la identidad nacional “Talleres de sensibilización y resaltando los elementos culturales para reforzar la identidad de las culturas”, “Que los individuos nos den a conocer su léxico, expresiones artísticas, su gastronomía, religión etc.”* reconocimiento de igual forma a las características que aportan y nutren las diferencias; *“En la escuela como espacio predominante, se homogenizan las estrategias que se articulan están dadas en el reconocimiento de las diversas formas del aprendizaje, en el pensamiento político y pensamiento religioso, que configuran al sujeto”.*

Las estrategias para enriquecer el aporte cultural se dan a través de actividades lúdicas como exposiciones; *“La identidad a través de carteleras explicando la importancia de las tribus indígenas, resaltando las características y lo valioso que nos enseñan como elemento esencial del cuidado y protección del entorno y los seres humanos”*

De igual manera, se reconoce la inclusión en el aula, el trabajo cooperativo y el pensamiento diverso: *“Más actividades incluyentes que permitan relacionar y apropiarse de la diversidad cultural con que nos encontramos”, “La escucha activa, trabajo cooperativo para*

eliminar los estereotipos”, “A través de biografías, pensamientos diversos, que muestren sus posturas frente a la vida misma”.

Instrumento tres: Grupo Focal

Relacionado con el tercer objetivo: *Describir los significantes que sobre diversidad cultural tienen un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez.* Este instrumento buscó delimitar aquellos significantes que indaguen e interpreten los comportamientos sociales y las prácticas en el aula que tienen los maestros sobre la diversidad cultural, para ello se utilizó la técnica de grupo focal y tuvo en cuenta el enfoque procesual de Jodelet y su estructura para determinar cómo se construyen las RS. En este orden, la técnica cualitativa del grupo focal integró a los participantes del estudio en un espacio que permitió profundizar en las categorías que surgieron con los demás instrumentos de recolección de datos. Provino la oportunidad de vigorizar la interpretación a nivel semántico de la RS mediante su objetivación y anclaje en el discurso de los participantes, al considerar las enunciaciones que refieren sus actitudes y conductas sociales al interactuar con la diversidad cultural en el espacio escolar.

Estado de estructuración (Jodelet, 1984)	
OBJETIVACION	<i>CONSTRUCCIÓN SELECTIVA</i> Constituye la descontextualización y selección de la información según criterios culturales.
	<i>ESQUEMA FIGURATIVO</i> Construcción de una estructura conceptual, de un conjunto gráfico comprensible con la información seleccionada.
	<i>NATURALIZACIÓN</i> Los elementos del esquema figurativo son concretizados, adquieren estatus de <i>EVIDENCIA</i> , son integrados al sentido común.
ANCLAJE	<i>INSERCIÓN DEL OBJETO</i> Integrar las nuevas representaciones a todo el sistema representacional preexistente.
	<i>INSTRUMENTALIZACIÓN SOCIAL DEL OBJETO</i> Reconstruye permanentemente la visión de la realidad.

Tabla N° 7 Categorización Grupo Focal

La socialización en los grupos focales permite la expresión de conceptos, opiniones y afirmaciones en un contexto comunitario donde los participantes van haciendo sus propios juicios de valor, van mostrando su estructura de pensamiento y pueden interpretar como estos influye en sus conductas y relacionarse con los demás.

En este sentido, los participantes manifestaron en esta charla aspectos relacionados con la diversidad cultural:

“Yo creo que es importante el medio ya globalizado y el acceso un poco más fácil en la información rescatar los valores las creencias la moral de otras culturas” “Sin embargo hay gran cantidad de creencia de saberes de tradiciones muy importantes que se pueda rescatar de otras culturas Para entenderlas mejor y tener una visión más objetiva, y global no solo de la historia sino de la diversidad cultural”

El participante expone un fenómeno como la globalización para determinar que hoy en día podemos mirar las evidencias desde otro punto de vista, que esta -la globalización- también nos permite rescatar las tradiciones para comprenderlas mejor y entender la diversidad cultural:

“Una imagen única y a través de su relación con otras culturas, con otra literatura, con otras personas se dio cuenta que uno va más allá de lo uno como individuo ve y manifiesta en su medio”.

Para el partícipe, la diversidad cultural está relacionada con el otro, con el medio, en la relación con el otro:

“Podemos leer la diversidad de otra persona como válida, somos todos diversos y somos una recopilación de otras especies, que las hizo ver como inferiores”.

“Considero que ver una sola historia es muy peligrosa, para la naturaleza, para el punto de vista del otro, son peligrosa para el punto de vista político, para el poder, son muy peligrosa y deberíamos mirar como accionamos para aprovecharla o dejar perder la diversidad que tenemos”.

En el primer párrafo, el profesor deduce que el video muestra la diversidad cultural en diversas manifestaciones la étnica y el género, pero que está mediada por el pensamiento colonizador y esta determina la identidad. En el segundo párrafo, vuelve a emerger el concepto colonizador para definir la realidad, reafirma la identidad dependiendo del modelo de vida, pero valora el aporte de esos saberes a la cultura.

El docente describe los significados que encierra culturalmente la producción de artículos artesanales, lo relaciona con la identidad como grupo y como reafirmación de ella, anota el peligro de perder esa diversidad.

“La tecnología nos permite visualizar otra parte, de otra cultura, nos permite mirar más allá”. “No solo quedarnos con los mismos estereotipos, que nos muestra la cultura, que dice que así es. No, al contrario, creo que lo que tenemos que hacer en el aula de clase es visualizar a ese callado, a ese que se aparta”.

“Yo creo que si hay un lugar donde vemos la diversidad completamente es en este colegio, no solamente con nosotros los docentes sino con los estudiantes, con las demás comunidades”.

Es relevante destacar que, este participante expone un concepto emergente como es la tecnología, afirmando que ayuda a tener una mirada más profunda del concepto de diversidad

cultural. También expresa la importancia de los detalles imperceptible del aula, además de las diferencias étnicas y emocionales, valorar sus diferencias y aportes.

“En ese sentido la diversidad cultural estaría mediada por la expresión del lenguaje, toda expresión del lenguaje diría yo (si no interpreto mal a Narváez Ancizar) sería diversidad cultural”.

Para él, la cultura está mediada por el lenguaje y este determina la relación con el medio:

“Es que la cultura depende mucho de la forma como nosotros fuimos criados y de acuerdo a esa crianza es que son nuestras raíces, la hemos ido puliendo a través del tiempo”.

“Entonces para mí la diversidad cultural y los DDHH es tan sencillo como que nosotros independientemente del nivel cultural que tengamos académico o social, estamos aquí para compartir experiencias, compartir momentos, aprender del otro como para relacionarnos, para construirnos para tener calidad de vida”

De esta forma, el investigado describe los derechos humanos como básicos y los percibe como vulnerados por la sociedad, define el concepto de cultura teniendo en cuenta las enseñanzas de la familia, los valores y la identidad, y la relación con el otro.

Para una mejor organización de la información del grupo focal, teniendo en cuenta la estructuración de Jodelet sobre la objetivación y el anclaje, se organizó un cuadro comparativo en el que se evidencia el proceso en la construcción de las representaciones sociales sobre diversidad cultural. Se toma parte de la conversación del grupo focal y se organiza según cada criterio del proceso, se determinan las categorías emergentes y se deduce la interpretación.

Preguntas Orientadoras	Fragmento de la entrevista	Proceso de la R.S.	Categorías Emergentes
¿Qué relación encuentran ustedes entre el vídeo y el tema sobre la diversidad cultural?	<p>Yo pienso que en el video muestra como diversidad cultural, hay otra clasificación como: la diversidad étnica, la diversidad de género y las presenta como una sola cosa y vemos como habla de comunidades Y como esa diversidad cultural depende del punto de vista de que tan colonizado estamos en nuestros pensamientos y en nuestra cuestión y podemos leer la diversidad de otra persona como válida, somos todos diversos y somos una recopilación de otras especies, que las ha hecho ver como inferiores.</p> <p>Las familias que hacen artesanía para la venta, esa artesanía no es solo para sostener a su familia es tejer las historia, es reconstruir sus mitos, es saber que significan los colores, las formas, cuando yo entrego una artesanía, estoy entregando una parte de mi vida, no es una cosa material, ellos trabajan en grupo, todo lo hacen en grupo, nosotros no entendíamos eso nos permitió volver a encontrarnos, volver a hablar, ya todo se volvió industrial y olvidamos eso de escucharnos, hablar, contarnos historias, considero que ver una sola historia es muy peligrosa, para la naturaleza, para el punto de vista del otro, son peligrosa para el punto de vista político, para el poder, son muy peligrosa y deberíamos mirar como accionamos para aprovecharla o dejar perder la diversidad que tenemos.</p>	<p>Construcción selectiva de conocimiento.</p> <p>Naturalización Materialización de los significados.</p> <p>Cargas de significado en una expresión (emociones)</p> <p>Expresión de significados - materialización de significados a partir de la propia experiencia personal</p> <p>Cargas de significado en una expresión (emociones)</p> <p>Apropiación del conocimiento y generación de propuestas.</p>	CULTURA IDENTIDAD

Tabla N° 8, proceso de construcción de las RS

El participante deduce que el video muestra como diversidad cultural otras formas de diversidad como la étnica y la de género pero que está mediada por el pensamiento colonizador y esta determina la identidad. El participante describe los significados que encierra culturalmente la

producción de artículos artesanales, lo relaciona con la identidad como grupo y como reafirmación de ella, anota el peligro de perder esa diversidad.

Preguntas Orientadoras	Fragmento de la entrevista	Proceso de la R.S.	Categorías Emergentes
¿Qué relación encuentran ustedes entre el vídeo y el tema sobre la diversidad cultural?	Es una gran relación dada al 100% ella nos muestra como tuvo una parte única de la historia, una imagen única y a través de su relación con otras culturas, con otra literatura, con otras personas se dió cuenta que uno va más allá de lo uno como individuo ve y manifiesta en su medio.	Asociaciones y expresión de juicios de valor	CULTURA IDENTIDAD

Tabla N° 9, proceso de construcción de las RS

Para el participante la diversidad cultural está relacionada con el otro, con el medio, con la relación con el otro.

Preguntas Orientadoras	Fragmento de la entrevista	Proceso de la R.S.	Categorías Emergentes
¿Qué relación encuentran ustedes entre el vídeo y el tema sobre la diversidad cultural?	<p>Yo creo que es importante el medio ya globalizado y el acceso un poco más fácil en la información rescatar los valores las creencias la moral de otras culturas ya que anteriormente pues la hegemonía eran las que se encargaban de hacer los relatos sobre los otros y generalmente lo que queda impregnada la información que se dan es siempre lo negativo que deben hacer los demás podríamos llamar las culturas que ellos llamaban inferiores.</p> <p>Sin embargo, hay gran cantidad de creencia de saberes de tradiciones muy importantes que se pueda rescatar de otras culturas para entenderlas mejor y tener una visión más objetiva, y global no solo de la historia sino de la diversidad cultural</p>	<p>Construcción selectiva de conocimiento.</p> <p>Materialización de los significados</p> <p>Construcción selectiva de conocimiento.</p> <p>Naturalización</p> <p>Expresión de significados - materialización de significados a partir de la propia experiencia personal Apropiación del conocimiento y generación de propuestas</p>	GLOBALIZA- CIÓN IDENTIDAD

Tabla N° 10, proceso de construcción de las RS

El participante expone un fenómeno como la globalización para determinar que hoy en día podemos mirar las evidencias desde otro punto de vista, que la globalización también nos permite rescatar las tradiciones para comprenderlas mejor y entender la diversidad cultural

Dentro de la objetivación, se pasa por la construcción selectiva en la que el docente elige según su criterio lo que es relevante para él, es por ello por lo que en este proceso emite juicios de valor, asociaciones de ideas frente a la diversidad cultural y expresiones con frases como “yo sé”. En la esquematización que construye la estructura conceptual se toma el concepto de diversidad cultural y se pueden evidenciar las relaciones de palabras alrededor del concepto, ya en el tercer proceso de la objetivación se encuentra la naturalización, es aquí donde se da en términos de familiarización del concepto de diversidad cultural, para terminar en el último paso de la construcción de las RS que constituye el anclaje. En esta investigación, del grupo focal se puede evidenciar este paso al insertar el concepto de diversidad cultural de forma colectiva y se instrumentaliza para interpretar esa realidad.

Como se vio anteriormente, los datos recolectados mediante el grupo focal visibilizan categorías como *rasgos físicos* en tanto complementos semánticos de las connotaciones relacionadas con los grupos étnicos y sus características raciales evidenciadas anteriormente, debido a que en la mayoría de los encuestados afirman que estos son imprescindibles para definir si los estudiantes que llegan al colegio Gabriel García Márquez son culturalmente diversos. De igual manera, la *etnicidad* es otra dimensión sobresaliente, pues gracias a la llegada de niños pertenecientes a comunidades indígenas y afrodescendientes; los participantes no suelen ver como

culturalmente diversos a estudiantes de otros departamentos. Tercero, también es importante señalar, cómo los *estereotipos* y *prejuicios* se posicionan como un concepto emergente para la población investigada porque se percibe el imaginario de lo que ellos consideran diversidad cultural.

Teniendo en cuenta el objetivo de *identificar las creencias*, puede evidenciarse que la mayoría de estas se vinculan con las emociones. Entonces, hay que resaltar la importancia de las emociones en el campo de R.S pues no son simple reacciones, sino que manifiestan un componente psicosocial adquirido y se evidencian en las expresiones, como se vio reflejado en el segundo y tercer instrumento. Según Jodelet (2008), las “representaciones, que son siempre de alguien, tienen una función expresiva. Su estudio permite acceder a los significados que los sujetos individuales o colectivos atribuyen a un objeto localizado en su entorno social y material, y examinar cómo tales significados están articulados a su sensibilidad, sus intereses, sus deseos y sus emociones” (p.52). Por ende, las emociones, en este caso sobre las creencias en relación con la diversidad cultural, están expresadas en estereotipos, prejuicios, ideas preconcebidas que se asocian con la dimensión cultural, física y lo diferente.

En este sentido, se puede afirmar que el concepto de diversidad cultural de los maestros del I.E.D Gabriel García Márquez se inscriben en el marco de la perspectiva antropológica. De modo que, el lenguaje y las tradiciones culturales se hacen determinantes a la hora de situar a los estudiantes como culturalmente diversos. En este marco, se hace pública la necesidad de incluir estos sujetos para su reconocimiento y enriquecer los procesos del aula. Sin embargo, en la práctica escolar esto no se hace evidente.

Finalmente, puede evidenciarse que según los resultados de la escala de Likert, el 58% de la población investigada aseguran que el concepto de diversidad cultural se relaciona solo con el

aspecto étnico. En este sentido Yarti (2007, pág. 11), plantea que, “si toda selección de rasgos culturales implica necesariamente una clasificación, podemos pensar que en numerosas ocasiones ésta se realiza forzosamente de forma sesgada, dejando «fuera» aquellos elementos que no son suficientemente diferenciadores”. Esto es importante porque si un individuo no presenta estas características particulares sesgadamente no se le puede llegar a incluir como culturalmente diverso. También es relevante que el 74 % identifiquen la diversidad cultural solo por los rasgos físicos, pues según Yarti (2007; pág 24): “la percepción de las diferencias culturales tiene que ver entonces con la experiencia subjetiva de la propia identidad, y no con un ejercicio de objetivación realizado a partir de la extrapolación de unos rasgos representativos extensibles a todos aquellos sujetos que son percibidos como iguales en un grupo”. Es casi imposible determinar la diversidad cultural solo desde la parte física, de modo que tal vez no sea posible definir objetivamente la identidad cultural de un individuo respecto a una supuesta cultura de origen.

En relación con el segundo objetivo específico, se pudo relevar que:

- A pesar de que lo polisémico que sea el concepto y la dificultad de definirlo podemos evidenciar que los participantes se acercan a este desde una perspectiva antropológica.
- Los docentes relacionan e identifican la diversidad cultural con las expresiones culturales como el lenguaje, las costumbres y las tradiciones.
- La población del estudio reconoce la presencia de estudiantes culturalmente diversos y los identifican dentro del aula por su lenguaje, costumbres diferentes y rasgos físicos particulares.
- La mayoría de los encuestados manifiestan utilizar estrategias que favorece al reconocimiento, la inclusión, la participación de los estudiantes con el fin de preservar su riqueza.

Para finalizar, el enfoque hermenéutico permitió categorizar los significados gracias al lenguaje, y la perspectiva procesual concibe al sujeto como constructor de sentidos. En este orden de ideas, las indagaciones pretenden auscultar producciones simbólicas, significados, lenguajes, mediante los cuales los seres humanos construimos el mundo en que vivimos (Banchs, 2000).

De esta manera, se pudo describir múltiples significantes relacionados con la diversidad cultural relacionado con el reconocimiento de la identidad del otro en la medida que los discursos de la población del estudio resaltan que la parte física del estudiante como el indicador para clasificarlos como diversos. Para algunos docentes se amplía el panorama de la diversidad cultural frente al fenómeno de la globalización y las implicaciones de la homogenización y el peligro de perder sus costumbres. En un caso singular, se asoció el tema de la diversidad cultural con el pensamiento colonizador y se expuso la preocupación a perder lo sustancial de la costumbres y tradiciones de nuestros antepasados debido a esta influencia externa. Al mismo tiempo, la tecnología también emerge como vehículo para tener otra mirada y formalizar un concepto universal de la diversidad cultural y su vínculo con los derechos humanos en tanto la tensión de algunas intervenciones cuando destaca el concepto de identidad para reafirmar su relación.

Conclusiones y Discusión

A modo de colofón general de esta investigación sobre el papel de las Representaciones Sociales en relación con la diversidad cultural en el marco de la práctica escolar de maestros pertenecientes a la I.E.D Gabriel García Márquez. Esta reflexión tiene su base epistemológica en los antecedentes teóricos y empíricos abordados durante el estudio y con ello se busca aportar a la comprensión de este fenómeno, y como posibilidad para problematizar su incidencia en la enseñanza/aprendizaje de seres cultural/socialmente diversos y también en las dinámicas institucionales.

En primer lugar, el carácter disperso de la noción de *Representación Social* implicó rastrearlo conceptualmente para tomar posición. Así, se adoptó el enfoque procesual propuesto por Jodelet (1984,1989), influenciada por Moscovici (1961/1976,1984). Este enfoque aporta categorías para acercarse tanto al proceso de *objetivación* y *anclaje* de las RS en términos de su sentido y significación. Esto con el fin, tanto de alcanzar el objetivo general de: *identificar las representaciones sociales sobre la diversidad cultural de un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez*, por ser este colegio receptor de estudiantes culturalmente diversos debido principalmente al fenómeno del desplazamiento.

Retomando lo sugerido por Jodelet (2008), esta investigación comprueba que las representaciones sociales son siempre de alguien, y analizarlas permite acceder a los significados de los sujetos individuales o colectivos sobre su entorno social. De esta forman, permiten esclarecer cómo tales significados están articulados a su sensibilidad, sus intereses, sus deseos y sus emociones. Puede afirmarse que como resultado de este análisis los docentes del IED Gabriel García Márquez, se acercan al aprendiz desde su realidad, su contexto personal, por lo que sus

sentimientos, emociones y comportamientos se reflejaban a medida que la investigación avanzaba, el concepto de diversidad cultural trabajado con los diferentes instrumentos da cuenta de ello.

En este orden, la investigación en representaciones sociales permite visibilizar fenómenos que suceden entre los sujetos y la sociedad, avalan por la integración de la experiencia con la interacción social y su estudio construye y produce conocimiento contextualizado para afrontarlos en la práctica socioeducativa. También es importante, debido a que no solo ha permitido entender cómo se instala una representación, sino que ha revitalizado la relevancia del el pensamiento común y su carácter activo en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Los resultados obtenidos permiten determinar que los sujetos de la investigación entran en tensión al enfrentar sus conocimientos de diversidad cultural frente a la realidad de la escuela y la incursión de estudiantes culturalmente diversos. Teniendo en cuenta los instrumentos de la escala, la encuesta y el grupo focal, se materializó cómo las ideas preconcebidas de estos maestros estaban sujetas específicamente a la forma antropológica de diversidad cultural y a los rasgos físicos como determinantes de la etnicidad. También es relevante destacar que las RS tienen un trasfondo cultural que es elaborado por la educación, la información y el conocimiento acumulado donde las construcciones mentales que los docentes encuestados tenían sobre el concepto de diversidad cultural contrastan con la realidad, porque esto les facilita *clasificar* los estudiantes por categorías con solo mirarlos. Al mismo tiempo, la mayoría de los encuestados relacionaron la diversidad cultural con tradiciones, costumbres, forma de hablar y comportarse, obviando otros aportes y riqueza cultural que se podía encontrar en las aulas. También con las emociones, en este caso sobre las creencias en relación con la diversidad cultural, están expresadas en estereotipos, prejuicios, ideas preconcebidas que se asocian con la dimensión cultural, física y lo diferente.

De esta manera, surgen visiones limitadas frente al estudiante culturalmente diverso, el que habla de forma diferente o que tiene costumbres disímiles a las de la mayoría de los estudiantes. También surgen categorías emergentes como la interacción de la *Cultura e Identidad*; *Globalización e Identidad* y *Tecnología e Identidad*, como fenómenos aislados que demuestran la forma en que las dinámicas circundantes y herramientas del entorno pueden estar contribuyendo a la (re)significación y vigorización de estas representaciones circundantes en la institución. No obstante, puede afirmarse de forma unánime que el concepto de diversidad cultural de este grupo de maestros, proviene de una perspectiva antropológica donde el lenguaje y las tradiciones culturales son determinantes para situar los estudiantes culturalmente diversos.

Al profundizar en estas razones y sus objetivos mediante el diálogo con los sujetos investigados en lo referente a la diversidad escolar se hicieron evidentes los prejuicios, temores y un errado concepto de este fenómeno. También es importante hacer hincapié en que alguna parte de la población investigada manifiesta una suerte de tensión producto de su estructura cognitiva. Esto pone en evidencia el proceso de cómo se instaura un prejuicio, de cómo surgen los temores o las prevenciones frente a lo diferente a lo diverso.

Lo anterior implica un desconocimiento sobre el tema de la diversidad cultural y problemas con su interpretación. También manifiesta una suerte de desequilibrio entre lo que se dice y lo que se hace en las aulas ya que se pudo descubrir cómo influyen el sentido común las costumbres frente a las prácticas sociales pues si un individuo no presenta características físicas, étnicas o lingüísticas particulares de manera sesgada no se le puede llegar a incluir como culturalmente diverso y puede recaer en procedimientos de exclusión. En varias ocasiones es casi imposible determinar la diversidad cultural solo desde la parte física, de modo que tal vez no sea posible definir objetivamente la identidad cultural de un individuo respecto a una supuesta cultura de origen.

Con esto en mente, esta investigación pretendió conocer las RS de un grupo de maestros sobre la diversidad cultural debido a las características particulares de la población estudiantil en tanto su calidad como sujetos llegados de todos los departamentos del país, con historias de vidas propias, con costumbres ajenas al contexto en el cual debían adaptarse. Con el desarrollo del estudio se pudo verificar que las RS son importantes y determinantes en la interacción educativa porque proveen la oportunidad de mejorar la convivencia. En relación con la diversidad cultural pueden existir estereotipos y prejuicios de forma soslayada que afloraron durante el estudio, que, sin pretender establecer algún juicio de valor, se pudo concluir que estos -los estereotipos y prejuicios- son formas de RS compartidas por un grupo de personas que buscan significar su realidad.

La ruta metodológica que se trazó para afrontar esta problemática fue de corte mixto que permitió formar un corpus de datos cuantitativos y cualitativos mediante múltiples instrumentos de esta índole (Escala de Likert, cuestionario y grupo focal). Gracias a la escala se pudo determinar la reacción de los partícipes en tanto la intensidad del sentimiento que experimenta al juzgar una aseveración relacionada con la diversidad cultural, cumpliendo con el objetivo de identificar las creencias y emociones que se tienen sobre este concepto, se evidenció que la mayoría de la población asocia esta noción con sus características *físicas y/o raciales*. También arrojó información valiosa relacionada con la dimensión semántica de las RS del grupo de maestros investigado, en la medida que proporcionó una serie de conceptos que asocian la diversidad con prejuicios físico y culturales de una comunidad. Estos datos señalaron una dirección relacionada con el *anclaje* de la RS, en tanto cada uno de estos discursos clasificatorios se encontraban invisibilizados en el discurso cotidiano del sujeto investigado.

Profundizando en estos hallazgos, el cuestionario indagó en las dimensiones relacionadas con la *cultura, lenguaje, identidad y diversidad cultural* resaltando la relevancia del dialecto de una comunicad y los rasgos físicos como categorías importantes para clasificar a los sujetos culturalmente diversos. Demostró que el lenguaje se encuentra ligado con la identidad y estos con la clasificación de sujetos en categorías raciales y físicas- También destacó que en el plano educativo estas diferencias aportan a la identidad nacional y se les trata de otorgar un espacio de reconocimiento, en la medida que vigorizan el trabajo cooperativo y fomentan el pensamiento diverso en clase.

Tercero, buscando reconstruir a nivel semántico las RS sobre diversidad cultural del campo de estudio, el grupo focal materializó los procesos de *objetivación y anclaje* en el discurso de los participantes al considerar enunciaciones relacionadas con sus actitudes y conductas sociales al interactuar con la diversidad cultural en el espacio escolar. Aquí la categoría de *rasgos físicos* vuele a posicionarse como el anclaje semántico de la representación al ligar los sujetos con grupos étnicos y raciales según características particulares. Al mismo tiempo, dimensiones como la *etnicidad, los estereotipos y prejuicios* emergen como discursos clasificatorios de los aprendices culturalmente diversos. Esto permitió la construcción teórica de que las RS de este grupo de sujetos están ligadas a la perspectiva antropológica donde el lenguaje y las tradiciones culturales son las dimensiones que sitúan a una persona como culturalmente diversa.

Puede afirmarse que la relevancia de estos hallazgos, radica en que se pudo describir significantes relacionados con la diversidad cultural que vinculan el reconocimiento de la identidad del otro con la parte física del estudiante como indicador para clasificarlos como diversos. Es importante reconocer la importancia de esta perspectiva antropológica a la hora de situarse ante la diversidad cultural, pero también hay que hacer hincapié en que es casi imposible determinarla

solo desde el plano físico. Sería relevante ampliar el panorama con algunas de las categorías emergentes del estudio como la *globalización*, *la tecnología* y *la descolonización* para propender por el reconocimiento del otro, de su identidad, voz y agencia como sujeto de derecho. Esto definitivamente proporcionará una vía para consolidar a Colombia como una *República Multicultural* que garantice los derechos fundamentales a los individuos y también propenda por su reconocimiento y fortalecimiento de su existencia cultural.

A modo de cierre, puede afirmarse que esta investigación abre la puerta a comprender a mayor profundidad lo que pasa en la realidad escolar, dentro de las aulas, y explicar por qué a pesar de todos los esfuerzos y regulaciones sociopolíticas e institucionales, no se ha percibido una mejora sustancial en la integración de los estudiantes culturalmente diversos a las dinámicas nacionales de la Educación Nacional. También invita a acercar este conocimiento a los centros de formación docente, para reconocer las problemáticas que acontecen dentro del aula de clase y en la práctica escolar con la mirada puesta en generar las capacidades en los aprendices de compartir sus razonamientos, contrastar sus opiniones/producciones, interpelar y (re)elaborar el conocimiento en el plano interno pues es en este sentido que, se considera que se tiene la mayor oportunidad de promover aprendizaje y desarrollo.

Para finalizar quisiera hacer una reflexión personal de lo que fue para mi llevar a cabo esta investigación. En primer lugar, la inicié con muchas expectativas, sobre todo muchas inquietudes que me rodeaba el tema de las representaciones sociales, ya a lo largo de la investigación fui entendiendo y comprendiendo algunos comportamientos que me animaron a seguir investigando.

Uno de mis motivos principales por estudiar este fenómeno es el de mi vida personal, llegue hacen 13 años a esta ciudad cargada de costumbres y tradiciones propias de mi región, la cual inicialmente tuve que modificar para adaptarme o las costumbres propias de acá, fui víctima de

prejuicios y exclusión por parte de algunas personas, pero también encontré otras maravillosas que me ayudaron a mi crecimiento personal-

Por lo tanto, esta investigación me permitió acercarme de una manera mas sensible a las personas, buscando respuestas a mis inquietudes encontré la importancia de este proceso en la interacción social, en las practicas educativa y la convivencia, espero, que esta investigación contribuya al reconocimiento del otro, al valor de su aporte cultural, a la preservación de sus tradiciones y el respeto por la diferencia.

Lista de Referencias

1. Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, San José, Costa Rica.
2. Babbie, R. (2000). *The Practice of Social Research*, 10th edition, Wadsworth, Thomson Learning Inc.
3. Banchs, M. A. (1983). La psicología social como práctica políticoética: reflexiones en torno a la arista subjetiva de las representaciones sociales. *Psicología Social*, 12(1/2), 32-53.
4. Castorina, J. Barreiro, A. y Clemente, F. (2006), La impronta del pensamiento piagetiano en la teoría de las representaciones sociales, en *Castorina J. Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad*. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
5. Censo nacional de población y vivienda DANE. (2018). Población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera.
<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/presentacion-grupos-etnicos-poblacion-NARP-2019.pdf>
6. Constitución política de Colombia [Const.] (1991), Artículo 7. [Título V, Cap. 2].
7. Doise, W. (1993). Debating Social Representations, En: *Breakwell, G. Canter V. (eds) Empirical Approaches to Social Representations*. Oxford Science Publications.
8. Duveen, G. (2000), The Power of Ideas. Introduction, en: Moscovici, S. *Social Representations: Explorations in social Psychology*, ed. G. Duveen, Cambridge: Polity.

9. Duveen, G. De Rosa, A. (1992). Social representations and the genesis of social knowledge. en: *Ongoing Production on Social Representation: Productions Vives sur les Representations Sociales, v.1, n.2/3. Pp. 94- 108*. University of Cambridgey Università di Roma "La Sapienza".
10. GRIMSON, A. (2010). "Culture and Identity: two different notions", in: *Social Identities*, vol. 16, n° 1, January 2010, pp. 63-79.
11. Hernández Sampieri y Mendoza, (2009): en Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P.(2010). *Metodología de la Investigación*. Quinta edición. México, México.Editorial Mcgraw-Hill.
12. Howard, B. (1996). *The epistemology of qualitative research*. Chicago: University of Chicago Press. P 53-71
13. Jodelet, D. (1984) "Representaciones sociales: fenómenos, concepto y teoría", en S. Moscovici (ed) *La psychologie sociale*, Pp. 357-378, PUF, Paris.
14. JODELET, D. (1986) *Représentation sociale: phénomène, concept et théorie*. En *Psicología social. Tomo I: Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos. Tomo II: Pensamiento y vida social. Psicología y problemas sociales*, Barcelona, Paidós.
15. Jodelet, D. (1991): "Representación Social: Un área en expansión". En: Paez, D. *Sida: Imagen y Prevención*. España. Ed. Fundamentos
16. Johnson, R. & Christensen, L. (2008). *Educational Research: Quantitative Qualitative, and Mixed Approaches*. Thousand Oaks, Calif
17. Knapp, Suarez, Mesa. (2003). Aspectos teóricos de la categoría representación social. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana *REVISTA CUBANA DE PSICOLOGIA* Vol. 20, No. 1.2003

18. Menjura. M. y Vargas, D. (2011). Sujetos y diversidad: una mirada desde el desarrollo
Universidad de Manizales.
19. MINISTERIO DE CULTURA. DIRECCIÓN DE ETNOCULTURA. (1998). Opción
Común. Colombia multiétnica y pluricultural. Santa Fe de Bogotá.
20. MORA, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea
Digital. Revista de pensamiento e investigación social, [S.l.], nov. 2002. ISSN 1578-
8946.*
21. Moreno P. (2011). Estado multicultural y derechos diferenciados en Colombia. *Criterio
Libre Jurídico*, 8(1), 2-25.
22. Moscovici, S. (1979). El Psicoanálisis, su imagen y su público. Ed. Huemul, Buenos Aires,
2da. Edición. Cap. I, pp. 27-44.
23. Neuendorf, K. (2002). *The Content Analysis Guidebook*. 10.4135/9781071802878.
24. Páez, D. Blanco, A. (1996), La teoría sociocultural y la psicología social actual. Fund.
Infancia y Aprendizaje. Cap. 7.
25. Raiter. A. (2001) Capítulo 1 del libro Representaciones Sociales, publicado por EUDEBA
en Buenos Aires.
26. Rojas. A, Castillo. E. (2005). Educar a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia
cultural en Colombia. Editorial Universidad de Cauca
27. Taylor, S. & Bogdan, R. (1986): *Introducción a los métodos cualitativos de
investigación*. México, Paidós.
28. UNESCO. (1998). Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales para el
Desarrollo. Documento de Base. Estocolmo, Suecia.

29. Vélez, O. y Galeano, E. (2002). Investigación cualitativa. Estado del arte. Medellín: Universidad de Antioquia.
30. Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.
31. Ytarte, R. (2007). ¿Culturas contra ciudadanía? Modelos inestables en educación. Gedisa.

ANTECEDENTES:

1. Alonso. M. L. (2011). El impacto de la diversidad socio-cultural en la escuela primaria desde la perspectiva del docente. Perfil psico-social y (re)construcción de significados. España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=98778>
2. Apablaza.. M. (2014) Representaciones sociales de profesores respecto de la diversidad escolar en relación a los contextos de desempeño profesional, prácticas y formación inicial. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100001>
3. Giraldo. V.M. (2016). Representaciones sociales sobre lo afrocolombiano en la Institución Educativa María Josefa Marulanda municipio de la Ceja del Tambo Antioquia <http://hdl.handle.net/123456789/2310>
4. Lombana. O. (2012). Las representaciones sociales en la configuración de las prácticas pedagógicas de los docentes de ciencias sociales: caso de cuatro instituciones educativas en los municipios de Arauca y Arauquita. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/1176>
5. Meneses. Y. (2013). Representaciones sociales sobre etnoeducación y cátedra de estudios afrocolombianos en la formación del profesorado. <https://doi.org/10.14483/22486798.5717>

6. San Román. S., Vecina. C., Usategui, E., del Valle, A., Venegas. M. (2015). Representaciones sociales y orientación educativa del profesorado. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 23(128). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2088>
7. Soto. F, Añaños. F (2017). Representaciones sociales de docentes y estudiantes universitarios de enseñanzas básicas sobre la diversidad cultural en Granada. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/5668>

Anexos

Anexo 1

OBJETIVO GENERAL

Conocer cuáles son las representaciones sociales sobre la diversidad cultural de un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez.

NOMBRE _____

1. ESCALA LIKERT

Frente a estas afirmaciones usted esta: Completamente En Desacuerdo, En Desacuerdo, De Acuerdo, Completamente de Acuerdo

AFIRMACIÓN	C D	E D	D A	CA
Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros descendientes				
Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen				
Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.				
Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural				
Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas				
Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos me hacen sentir cómodo (a)				
Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no incomodarlos.				
Es importante resaltar los aportes culturales de otras culturas				
El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones				

2. ENCUESTA

- 1) ¿Qué entiende por diversidad cultural?
- 2) ¿Cuáles son las ideas que relaciona con la diversidad cultural?
- 3) ¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?
- 4) ¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas?
- 5) ¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?
- 6) ¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas?

Anexo 1.2

Bogotá, 10 de junio del 2019

Buenos días, compañeros.

Como es de conocimientos de todos, estoy culminando mi trabajo investigativo con la universidad Pedagógica Nacional y en convenio con el CINDE. MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL.

Mi investigación gira en torno a la característica particular que tiene el colegio al albergar una población culturalmente diversa dentro de las aulas.

Mi objetivo general es:

Conocer cuáles son las representaciones sociales sobre la diversidad cultural de un grupo de maestros del colegio Gabriel García Márquez.

La idea es compartir este pequeño espacio para discutir el tema que me atañe sobre la diversidad cultural. El espacio será moderado por la compañera NICAELA SANCHEZ.

AGENDA

1. Vídeo de apertura: EL PELIGRO DE LA HISTORIA UNICA de la Novelista Nigeriana CHIMAMANDA ADICHIE.

<https://youtu.be/D9Ihs241zeg>

2. Preguntas

¿Qué tan peligroso puede ser quedarse con sola una parte de la historia?

¿Qué relación encuentran ustedes entre el vídeo y el tema sobre la diversidad cultural?

¿Qué relación encuentran ustedes entre la diversidad cultural y los derechos humanos?

¿Podría el tema de la diversidad cultural darles otra mirada a los derechos humanos?

3. AGRADECIMIENTO Y REFRIGERIO

ACLARACIÓN.

Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas; lo que importa es justamente su opinión sincera.

Cabe aclarar que la información es sólo para mi trabajo, sus respuestas serán unidas a otras opiniones de manera anónima y en ningún momento se identificará qué dijo cada participante.

Para agilizar la toma de la información, resulta de mucha utilidad grabar la conversación

El uso de la grabación es sólo a los fines de análisis.

¡Desde ya muchas gracias por su tiempo!

Anexo 2

Participante	pregunta	Pregunta
Participante 1	1	Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros
Participante 1	2	Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen
Participante 1	3	Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.
Participante 1	4	Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural
Participante 1	5	Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas
Participante 1	6	Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos me hacen sentir cómodo (a)
Participante 1	7	Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no
Participante 1	8	El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones
Participante 2	1	Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros
Participante 2	2	Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen
Participante 2	3	Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.
Participante 2	4	Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural
Participante 2	5	Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas
Participante 2	6	Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos, me hacen sentir cómodo (a)
Participante 2	7	Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no
Participante 2	8	El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones
Participante 3	1	Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros

Participante 3	2	Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen
Participante 3	3	Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.
Participante 3	4	Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural
Participante 3	5	Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas
Participante 3	6	Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos me hacen sentir cómodo (a)

Participante 3	7	Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no
Participante 3	8	El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones
Participante 4	1	Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros
Participante 4	2	Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen
Participante 4	3	Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.
Participante 4	4	Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural
Participante 4	5	Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas
Participante 4	6	Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos me hacen sentir cómodo (a)
Participante 4	7	Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no
Participante 4	8	El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones
Participante 5	1	Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros
Participante 5	2	Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen
Participante 5	3	Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.
Participante 5	4	Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural
Participante 5	5	Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas
Participante 5	6	Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos me hacen sentir cómodo (a)

Participante 5	7	Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no
Participante 5	8	El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones
Participante 6	1	Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros
Participante 6	2	Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen
Participante 6	3	Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.
Participante 6	4	Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural
Participante 6	5	Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas

Participante 6	6	Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos me hacen sentir cómodo (a)
Participante 6	7	Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no
Participante 6	8	El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones
Participante 7	1	Cuando se habla de diversidad cultural se está hablando de lo indígena y los afros
Participante 7	2	Los rasgos físicos de las personas me dicen siempre a que grupo cultural pertenecen
Participante 7	3	Tengo ideas preestablecidas sobre las personas que son diferentes a mi grupo cultural.
Participante 7	4	Mis bases culturales me permiten identificar y reconocer la diversidad cultural
Participante 7	5	Los estereotipos culturales afectan mi conducta hacia las personas
Participante 7	6	Las diferencias étnicas y culturales de otros grupos me hacen sentir cómodo (a)
Participante 7	7	Trato de no resaltar las diferencias étnicas y culturales de otros grupos para no
Participante 7	8	El aporte cultural de algunas regiones lo veo reflejado en sus artesanías y tradiciones

Anexo 2.1

Objetivo de la pregunta	Respuesta Escala Likert
Conocer si el concepto que tienen sobre diversidad cultural	CD
Indagar sobre la importancia que tienen los rasgos físicos	CD
Identificar estereotipos	DA
Sondear las ideas sobre diversidad cultural	ED
Identificar estereotipos	ED
Indagar sobre las emociones	DA
Indagar sobre las emociones	CD
Conocer el concepto que tienen sobre cultura	CA
Conocer si el concepto que tienen sobre diversidad cultural solo es	CA
Indagar sobre la importancia que tienen los rasgos físicos y su	CA
Identificar estereotipos	DA
Sondear las ideas sobre diversidad cultural	DA
Identificar estereotipos	CD
Indagar sobre las emociones	DA
Indagar sobre las emociones	DA
Conocer el concepto que tienen sobre cultura	CA
Conocer si el concepto que tienen sobre diversidad cultural	ED
Indagar sobre la importancia que tienen los rasgos físicos	ED
Identificar estereotipos	DA
Sondear las ideas sobre diversidad cultural	DA
Identificar estereotipos	CD
Indagar sobre las emociones	DA

Indagar sobre las emociones	DA
Conocer el concepto que tienen sobre cultura	DA
Conocer si el concepto que tienen sobre diversidad cultural solo es	DA
Indagar sobre la importancia que tienen los rasgos físicos y su	ED
Identificar estereotipos	ED
Sondear las ideas sobre diversidad Cultural	DA
Identificar estereotipos	CD
Indagar sobre las emociones	CA
Indagar sobre las emociones	ED
Conocer el concepto que tienen sobre cultura	DA
Conocer si el concepto que tienen sobre diversidad cultural solo es	ED
Indagar sobre la importancia que tienen los rasgos físicos y su	CD
Identificar estereotipos	CA
Sondear las ideas sobre diversidad cultural	ED
Identificar estereotipos	ED
Indagar sobre las emociones	CD
Indagar sobre las emociones	ED
Conocer el concepto que tienen sobre cultura	DA
Conocer si el concepto que tienen sobre diversidad cultural solo es	CA
Indagar sobre la importancia que tienen los rasgos físicos y su	CA
Identificar estereotipos	DA
Sondear las ideas sobre diversidad cultural	CA

Identificar estereotipos	CD
--------------------------	----

Anexo 2.2

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 1: Diversidad Cultural	13 %	29%	29%	29%

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 2: Rasgos Físicos	42 %	29%	0%	29%

Escala de medición Likert	Completamente en	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de
Gráfica 3: Ideas Preestablecidas	0 %	14%	72%	14%

Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 4: Bases Culturales	0 %	28%	58%	14%

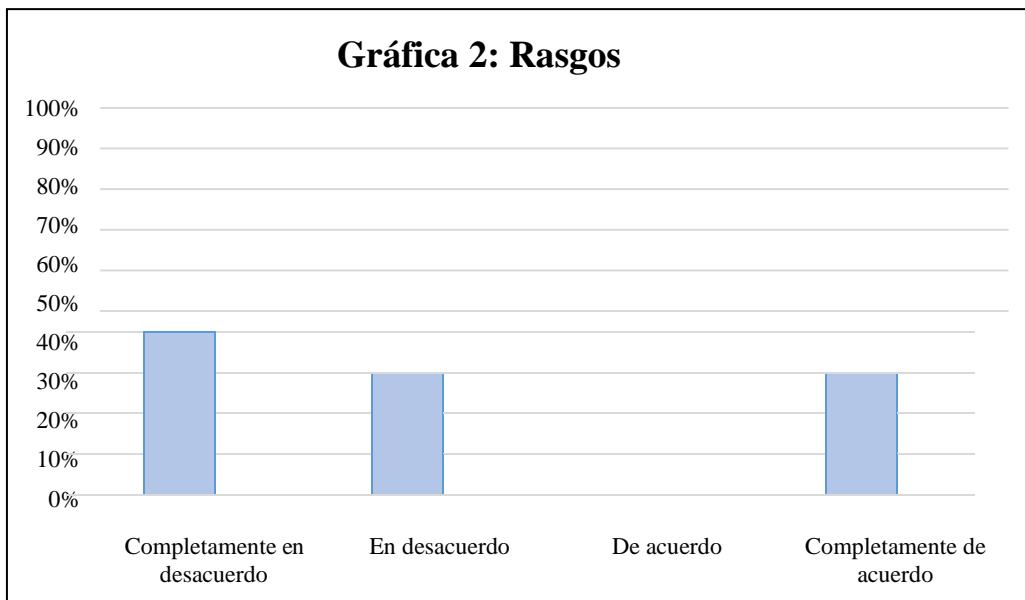
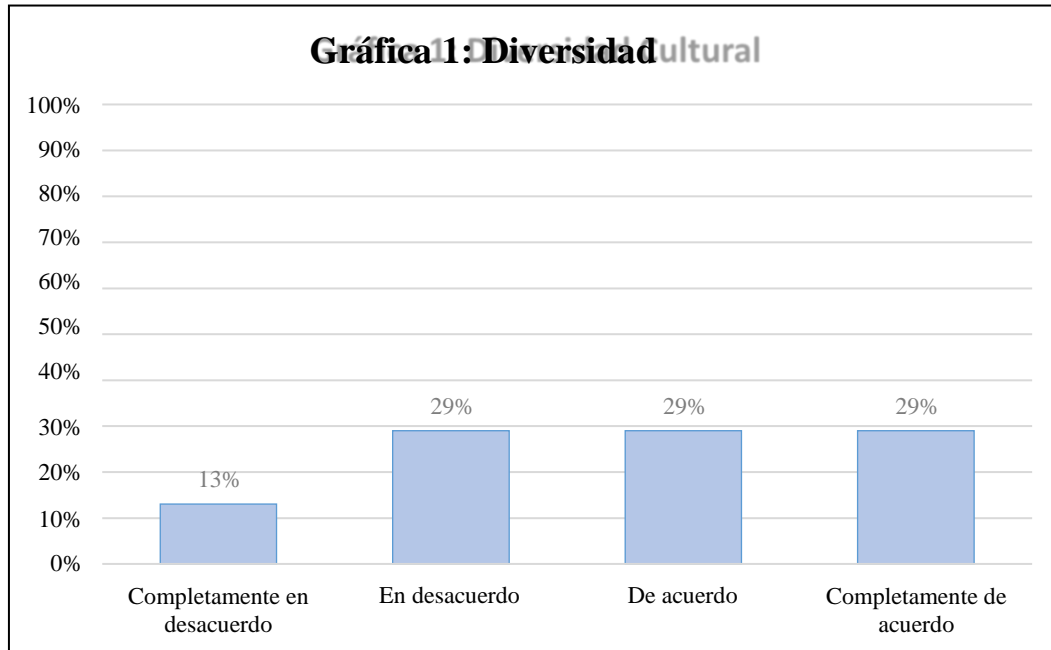
Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 5: Estereotipos Culturales	72 %	28%	0%	0%

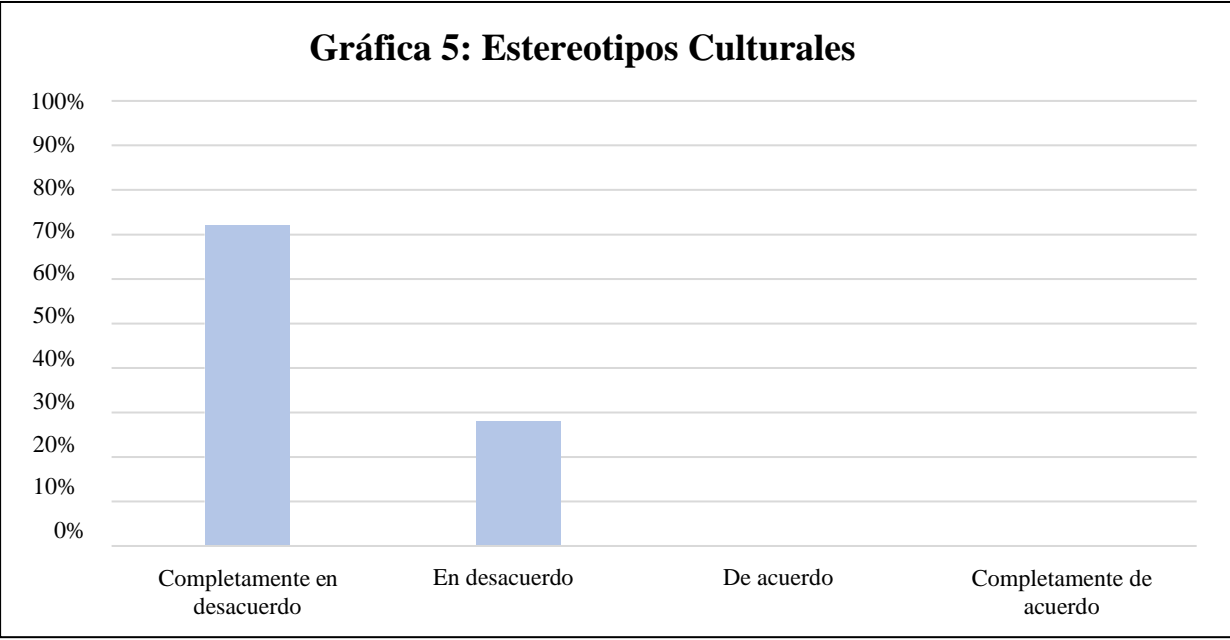
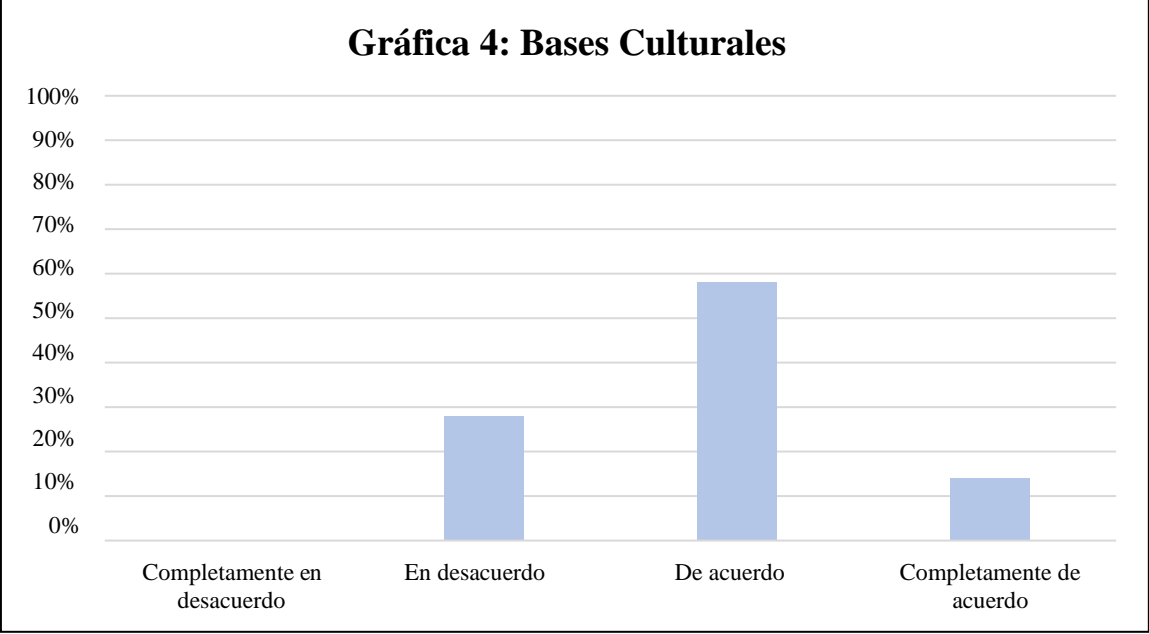
Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 6: Diferencias étnicas	14 %	0%	43%	43%

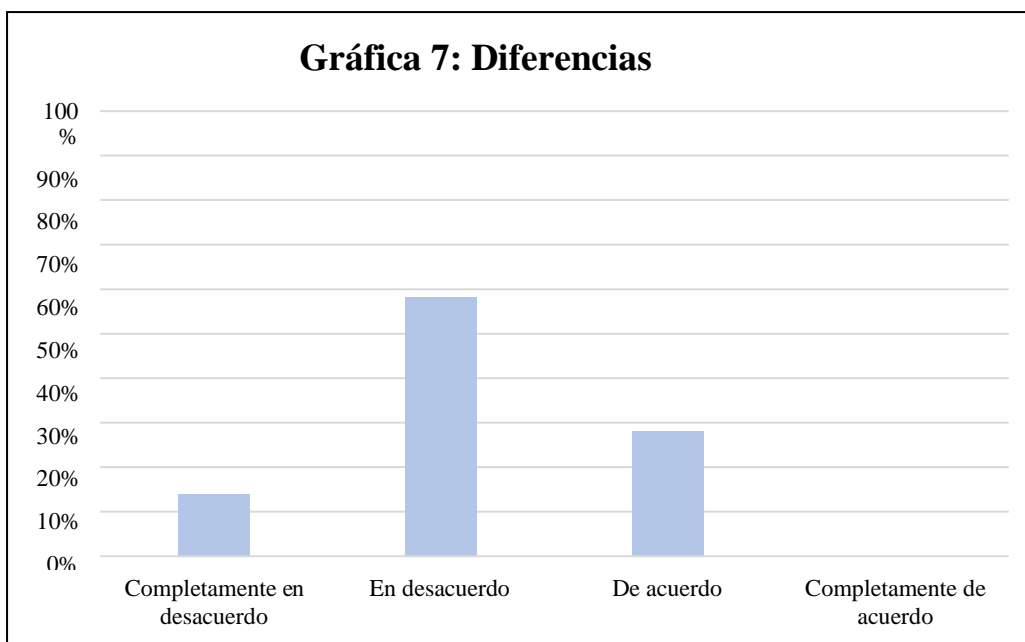
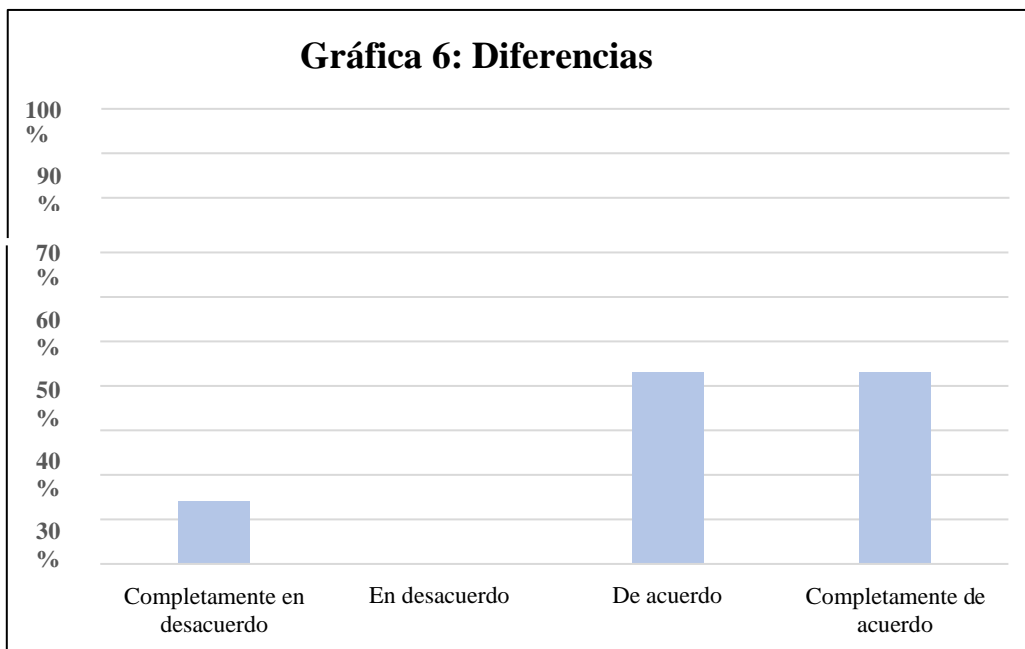
Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 7: Diferencias étnicas	14 %	58%	28%	0%

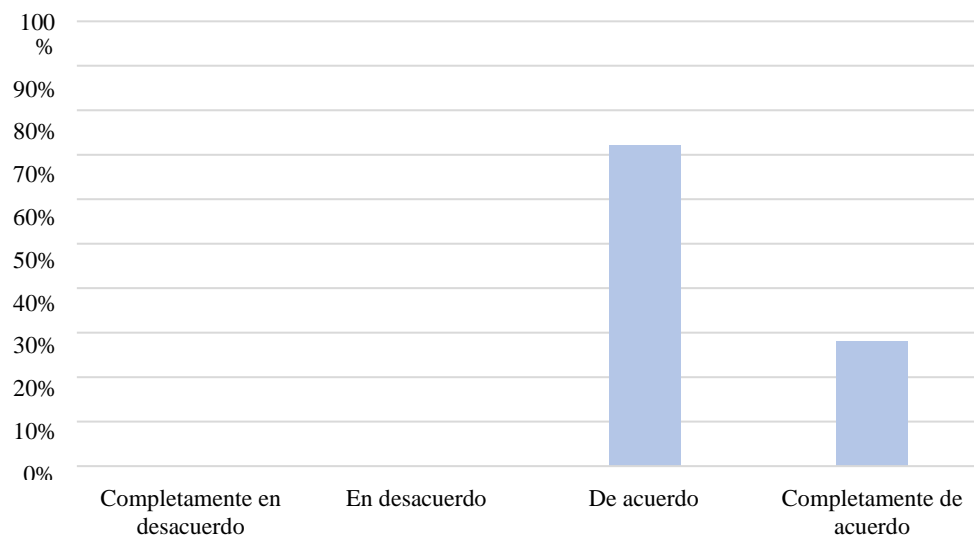
Escala de medición Likert	Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo
Gráfica 8: Aporte cultural	0 %	0%	72%	28%

Anexo 2.3







Gráfica 8: Aporte

Anexo 2.4

Participante	pregunta	Pregunta
Participante 1	1	¿Qué entiende por diversidad cultural?
Participante 1	2	¿Cuáles son las ideas que relaciona con la diversidad cultural?
Participante 1	3	¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?
Participante 1	4	¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas?
Participante 1	5	¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?
Participante 1	6	¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas?
Participante 2	1	¿Qué entiende por diversidad cultural?
Participante 2	2	¿Cuáles son las ideas que relaciona con la diversidad cultural?
Participante 2	3	¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?
Participante 2	4	¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas?
Participante 2	5	¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?
Participante 2	6	¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas?
Participante 3	1	¿Qué entiende por diversidad cultural?
Participante 3	2	¿Cuáles son las ideas que relaciona con la diversidad cultural?
Participante 3	3	¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?
Participante 3	4	¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas?

Participante 3	5	¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?
Participante 3	6	¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas?
Participante 4	1	¿Qué entiende por diversidad cultural?
Participante 4	2	¿Cuáles son las ideas que relaciona con la diversidad cultural?
Participante 4	3	¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?
Participante 4	4	¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas?
Participante 4	5	¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?
Participante 4	6	¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas?
Participante 5	1	¿Qué entiende por diversidad cultural?
Participante 5	2	¿Cuáles son las ideas que relaciona con la diversidad cultural?
Participante 5	3	¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?
Participante 5	4	¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas?
Participante 5	5	¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?
Participante 5	6	¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas?
Participante 6	1	¿Qué entiende por diversidad cultural?

Participante 6	2	¿Cuáles son las ideas que relaciona con la diversidad cultural?
Participante 6	3	¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?

Participante 6	4	¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas?
Participante 6	5	¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?
Participante 6	6	¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas?
Participante 7	1	¿Qué entiende por diversidad cultural?
Participante 7	2	¿Cuáles son las ideas que relaciona con la diversidad cultural?
Participante 7	3	¿Cómo puede identificar la diversidad cultural en su aula?
Participante 7	4	¿Qué estrategias utilizan para atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas?
Participante 7	5	¿Cuáles son las expresiones de diversidad que encuentras en las aulas?
Participante 7	6	¿Qué estrategias impulsaría como docente para enriquecer el aporte de los estudiantes con características culturales diversas?

Anexo 2.5

Respuesta
La relación entre diferentes culturas
Convivencia y respeto
De la regiones que provienen los niños, por ejemplo la niña Mercy de la comunidad Inga en Sibundoy (Putumayo)
Talleres de sensibilización y resaltando los elementos culturales para reforzar la identidad de las culturas
El taita.
La identidad a través de carteleras explicando la importancia de las tribus indígenas, resaltando las características y lo valioso que nos enseñan como elemento esencial del cuidado y protección del entorno y los seres humanos.

Variedad de culturas
Raza, lengua, costumbres tradiciones.
Raza, lengua, costumbres, tradiciones
Se refuerza información cuando se habla en alguna materia sobre diversidad cultural.
Color, piel, lengua costumbres, tradiciones, historia
Realizar diferentes tipos de actividades didácticas que resalten y valoren dicho conocimiento.
Las diferentes formas de manifestación de tradiciones e identidades
Formas de vestir, de hablar, gustos artísticos, comportamientos y conocimientos.
Los identifico cuando los estudiantes manifiestan sus gustos y creencias en su forma de expresión.
Resaltando autores, creencias populares, aportes al mundo o lecturas de diferentes tipos que resalten el aporte de otras culturas diferente a la mía o la sociedad y su historia.
Vocablos, jergas, formas de vestir, peinados, expresiones artísticas.
Exposiciones, trabajos relacionados con resaltar personalidades y aportes sociales a la humanidad de diferentes culturas.
Diferentes costumbres, características que nos identifican
Costumbres, diversidad, identidad.
Reconociendo lugar de origen, escuchando, aprendiendo.
Al reconocer se hace un proceso de vinculación
Modismo, lenguajes, actuaciones.
Más actividades incluyentes que permitan relacionar y apropiarse de la diversidad cultural con que nos encontramos.
Todo lo que tiene que ver con el ser humano y sus relaciones
Se debe aclarar las ideas como multiculturalidad, identidad cultural, e interculturalidad.

Lo primero es el lenguaje, el uso de términos que no se entiende ,sus comportamientos con sus pares y con los demás.
Que los individuos nos den a conocer su léxico, expresiones artísticas, su gastronomía, religión etc.
El tono de la voz y la rapidez en sus comunicaciones.
Resaltar actividades lúdicas, utilizar estos niños para que nos trasmitan sus diferentes formas culturales y volver al pasado de las nuestras.
Interacción de diferentes culturas dentro de un mismo espacio donde hay diferentes expresiones culturales
Las expresiones culturales, dialectos, dichos, refranes.
Se puede identificar por los rasgos físicos de cada estudiante
Flexibilidad para adaptar las capacidades de los niños, pautas para la convivencia
Las expresiones del folclor, la música, el arte, las narraciones
La escucha activa, trabajo cooperativo para eliminar los estereotipos.
Son las manifestaciones del ser humano que está influenciada por espacios geográficos, dando lugar al lenguaje y la relación entre sujetos.
Expresiones del lenguaje, dialectos y diversidad cultural
En el ejercicio cotidiano a través del conocimiento de los estudiantes su historia, origen, familia y características físicas
En la escuela como espacio predominante, homogenizan te las estrategias que se articulan están dadas en el reconocimiento de las diversas formas del aprendizaje, en el pensamiento político y pensamiento religioso, que configuran al sujeto.
Son muchas las formas de expresión a través de la postura del pensamiento de cada uno de los estudiantes.
A través de biografías, pensamientos diversos, que muestren sus posturas frente a la vida misma

Anexo 2.6

Tema	Sub-categoría	Categoría
	Cultura	Diversidad Cultural
	Convivencia	Diversidad Cultural
	Etnia	Diversidad Cultural
	Identidad	Diversidad Cultural
	Etnia	Diversidad Cultural
	Etnia - Identidad	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura - Identidad	Diversidad Cultural
	Identidad	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	cultura	Diversidad Cultural

	cultura	Diversidad Cultural
	Cultura - Identidad	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura - Identidad	Diversidad Cultural
	Cultura - Identidad	Diversidad Cultural
	Identidad	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura - Identidad	Diversidad Cultural
	Identidad	Diversidad Cultural
	ok	Diversidad Cultural
	Cultura - Identidad	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura - Identidad	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Identidad	Diversidad Cultural

	Comunidad	Diversidad Cultural
	Cultura	Diversidad Cultural
	Identidad - Emociones	Diversidad Cultural
	Cultura	
	Cultura	
	Cultura - Identidad	
	Identidad - Política - Cultura	
	Identidad	
	Identidad	