

**Diseño de una Propuesta Pedagógica para el Reconocimiento de la Diversidad Cultural en  
I.E.R.D El Salitre- sede Frailejona**

Yerlin Masiel Cifuentes Pardo

Heydy Tatiana Montes Velandia

Trabajo presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en educación Infantil

**Tutora**

Claudia Liliana Sierra Casallas

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Programa licenciatura en Educación infantil

Bogotá

2022

## Tabla de contenido

1. Marco Contextual.....	6
1.1. Contexto del municipio y la vereda.....	6
1.1.1. Vereda Frailejonal.....	8
1.1.2. Institución Educativa Rural Departamental (IERD) El Salitre .....	10
1.1.3. Sede Escuela rural El Frailejonal .....	13
1.2. Problematización .....	18
1.3. Pregunta.....	22
1.4. Antecedentes .....	23
1.5. Justificación.....	27
1.5.1. Objetivo General .....	31
1.5.2. Objetivos Específicos.....	31
2. Marco Metodológico.....	32
2.2. Ruta Metodológica .....	35
2.2.1. Propuesta Pedagógica .....	35
2.3. Técnica e instrumentos de recolección de datos .....	36
2.3.1. La observación participante: .....	37
2.3.2. Entrevista .....	37
2.3.3. Diario de campo:.....	39
2.4. Fases del diseño de la propuesta: .....	39
3. Categorías de análisis.....	41
3.1. Educación rural .....	41
3.1.1. Escuela Nueva.....	45
3.2. La Educación Intercultural .....	48
3.2.1. La Interculturalidad como Proceso .....	48
3.2.2. La Interculturalidad como Concepto .....	50
3.2.3. Diversidad cultural.....	53
3.2.4. Multi, Pluri e Interculturalidad .....	55

	2
3.3. Educación Intercultural .....	58
3.4. Referente Pedagógico.....	63
4. Propuesta pedagógica Somos Diversidad Cultural .....	67
4.1. Justificación.....	67
4.2. El sitio Web como herramienta de apoyo para los maestros en la implementación de la propuesta pedagógica.....	70
4.3. Diseño de la propuesta pedagógica somos diversidad cultural .....	71
4.3.1. Objetivo general.....	71
5. Reflexiones finales.....	109
Referencias Bibliográficas .....	114

## Introducción

La presente investigación y el respectivo diseño de propuesta pedagógica logran consolidarse desde y en el marco de la práctica pedagógica en el ciclo de profundización de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, a lo largo de la contingencia social y educativa emergente a razón de la emergencia sanitaria generada por el virus del COVID – 19. Ambos cometidos fueron llevados a cabo en la Escuela Frailejonal del municipio de La Calera, siendo este el espacio propicio para el reconocimiento de la diversidad cultural, los saberes salvaguardados y las prácticas culturales desarrolladas por las niñas y los niños en la cotidianidad de su escuela y comunidad.

Es así como, a través de diversas estrategias pedagógicas desarrolladas a través de la virtualidad y con la posibilidad que dio el retorno progresivo a las aulas, y basados en experiencias de acercamiento e interacción con la comunidad estudiantil en general, logra observarse que las niñas y los niños de la escuela El Frailejonal proceden de diversos lugares a lo largo del territorio colombiano y poseen características que dan cuenta de tal multiplicidad, identificando entonces, la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica que pueda ser empleada por el docente a lo largo de su quehacer en el aula, con el fin de reconocer, respetar y posibilitar la convergencia de diversidades culturales en un mismo espacio, de naturaleza, social y/o académica.

Para lo anterior, se parte de la premisa que promulga que el diálogo cuenta con las características válidas que lo configuran como estrategia fundamental en la conformación de relaciones basadas en el desarrollo de la sana convivencia; este, transversaliza además espacios democráticos, participativos y deliberativos, los cuales apuntan hacia la problematización de las situaciones que les ubican en un escenario de desigualdad, encontrando, eventualmente su

resolución en ejercicios colectivos originados en la escuela desde y para un accionar contextual y contrahegemónico.

Partiendo de lo mencionado, el presente documento logró desarrollarse atendiendo a una estructura organizativa dividida en capítulos que ofrecen al lector una serie de precisiones conceptuales, pedagógicas y procedimentales necesarias para la comprensión del diseño de la propuesta pedagógica planteada. Así pues, en el Capítulo I, se explana el Marco Contextual, logrando a través de este, la realización de un recorrido histórico centrado en el municipio de la Calera y la vereda El Frailejonal, espacio en el que se asienta la escuela ya mencionada.

Seguidamente, en el mismo apartado, se lleva a cabo un recorrido histórico, entorno a la manera como se han desarrollado las acciones institucionales basadas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI); asimismo, se construye una Contextualización del Maestro y la Maestra que desarrollan su quehacer en este espacio educativo, como también de los niños, las niñas y las familias. Gracias a esto, se consigue establecer la Pregunta de Investigación, los Antecedentes y la Descripción de la Situación Problema que demanda el diseño de la propuesta pedagógica a la que se llegó, dando peso a la misma a por medio del despliegue de la Justificación, Objetivos Generales y Específicos.

Por su parte, en el Capítulo II se da espacio al desarrollo del Marco Metodológico que transversaliza el diseño de la propuesta, dejando en evidencia, a través de este, el Enfoque Investigativo, Fases del Diseño de la Propuesta y el Tipo de Investigación adelantada. A su vez, se enuncian y definen de manera comedida los Instrumentos de Recolección de Datos, como lo fueron la Observación Participante, la Entrevista, el Diario de Campo y la Preguntas Generadoras, los cuales fueron los responsables del desarrollo de la caracterización de la población estudiantil tenida en cuenta.

Ahora bien, a lo largo del Capítulo III se despliegan las Categorías conceptuales que estructuran y fundamentan el diseño de la propuesta pedagógica: Educación Rural, Interculturalidad y Educación Intercultural, las cuales se definieron teniendo en cuenta los Objetivos planteados en el capítulo anterior; a razón de ello, se considera pertinente la inclusión del apartado, Referente Pedagógico, dedicado especialmente al desarrollo de los postulados pedagógicos que atraviesan el diseño de la propuesta, dando cuenta de las particularidades educativas que en su momento impactaron el ámbito educativo y que a día de hoy continúan siendo vigentes.

De manera subsecuente, en el Capítulo IV se presenta ampliamente la Propuesta Pedagógica *Somos Diversidad Cultural*, dejando en evidencia su Justificación, Objetivos y directrices generales, Fases de Implementación y Sugerencias de Experiencias para Implementar, exponiendo como criterios fundantes la Interculturalidad, el concepto de Otredad y la Sana Convivencia, todos estos en pro del reconocimiento de la Diversidad Cultural en la escuela sede Frailejónal y/o espacios alternos, dando cuenta de las particularidades con las que cuenta la página web desarrollada, que la cualifica como recurso facilitador en la implementación de las actividades planteadas por parte de los docentes que accedan a estas.

Para terminar, el Capítulo V alberga y manifiesta las reflexiones finales evocadas por el ejercicio documental, analítico, crítico, propositivo y reflexivo adelantado por las investigadoras; por medio de estas se enuncian las vicisitudes emergentes durante el proceso, consolidando además, una serie de recomendaciones relacionadas con la necesidad de emplear el diálogo significativo para el reconocimiento y respeto de las diversidad culturales en el aula, haciendo alusión a los múltiples beneficios que surgen, formativos, sociales, culturales, políticos, entre otros.

## CAPÍTULO I

### 1. Marco Contextual

#### 1.1. Contexto del municipio y la vereda

La presente investigación y diseño de propuesta pedagógica emerge en el marco de la práctica pedagógica adelantada por estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil. El lugar específico en el que esta consigue desarrollarse es el municipio de La Calera ubicado al noreste de Bogotá, “su cabecera limita por el norte con los Municipios de Guasca, Sopó y chía, por el oriente con el municipio de Guasca, por el occidente de Bogotá, por el sur con el municipio de Choachí y Bogotá” (Alcaldía de La Calera, 2020).

El nombre de este municipio proviene de la mina formada por piedra caliza, cuyo significado según los historiadores hace alusión a la palabra prisión, mientras que, Acosta (2003) considera que referencia, más bien la dupla de conceptos cercado prestado. Los primeros habitantes que se asentaron en este territorio fueron indígenas, un grupo llamado Teusacá, quienes basaron su economía principalmente en la agricultura y la explotación de cal, químico extraído de la mina rica en este. Además de tales precisiones, logra hallarse lo siguiente,

A principios del siglo XVIII aparece la Hacienda La Calera, conformada en gran parte con las tierras de las antiguas encomiendas de Teusacá, Tunjaque y Suaque; esta hacienda era de propiedad de la familia Tobar y Ricaurte. En 1765 figura como propietario de la Hacienda don Pedro Tobar y Buendía. Alrededor de la casa y de la capilla de esta hacienda se fue formando el caserío con los familiares y los trabajadores. De igual forma cabe resaltar que este municipio cuenta con varias veredas tales como: Salitre, El Hato, El

Líbano, Ato, Rodeo, Frailejonal, Vereda de Márquez, Vereda, Vereda Santa Isabel entre otras (Movimiento Regional Por la tierra, 2020).

Con el paso de los años y los siglos, La Calera termina por consolidarse como un pueblo caracterizado por revestirse con innumerables espacios naturales, los cuales cuentan en su mayoría con características propias del páramo; a su vez, se encuentra surcada por la cordillera oriental, cuyas ramificaciones también le cobijan por el costado oriental y occidental, alternando entre valles colinas y elevaciones, que generan un contraste rico a razón de su topografía, convirtiéndola además en un lugar admirado y frecuentado por los turistas.

El territorio cuenta con dos ríos principales, el río Teusacá, que nace en la laguna del Verjón, alimentado por numerosas quebradas, se sitúa en el cerro de Monserrate y desemboca en el río Bogotá, sus caudales más relevantes son “El Hato, Marmaja, Cara de perro, Carrizal, Chocolatero, Cirujano, San Isidro, Siecha, Simayá y Aguas Claras” (Alcaldía de La Calera, 2020). Por su parte, el Río Blanco nace en la laguna Buitrago en los límites con el Municipio de Guasca, recibiendo a lo largo de su trayecto quebradas como: La Marmaja, La Ramada, Calostros, quebrada Blanca y Jaboncillo, caudal que eventualmente ha sido aprovechado para dotar de energía eléctrica a las Veredas Mundo Nuevo y La Polonia.

Los procesos económicos que se evidencian en este territorio se basan principalmente en el trabajo de a tierra y su aprovechamiento, como lo son la agricultura, turismo, ganadería, piscicultura y minería, siendo la compañía de cementos Samper posteriormente adquirida por la multinacional Cemex una de las industrias más representativas de la región. Adicionalmente en este municipio se asienta una de las reservas de acueducto de Bogotá, el embalse San Rafael y embalse de Chuza, ambos alimentados por la laguna Chingaza, al ser el territorio fuente principal



de abastecimiento de agua, grandes industrias se sirven de estos para suplir su producción, como lo hace por ejemplo la compañía Coca Cola.

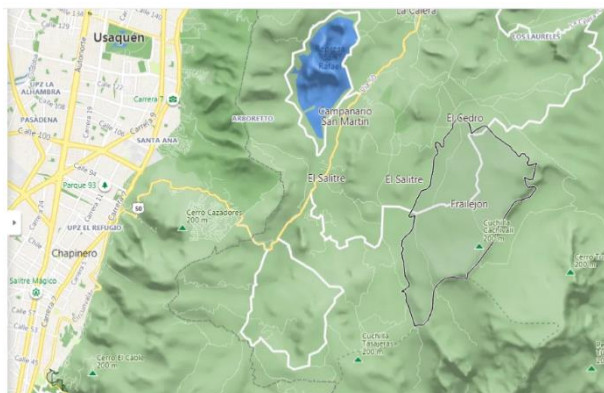
Ahora bien, en lo que a cultura y tradición respecta, se llevan a cabo diversas festividades de carácter religioso, histórico, político, etc., como por ejemplo el Día del Campesino, tal como lo referenció el docente Fabián Ramírez (Entrevista Semillero de Investigación, Educación para Territorios Rurales, 22,10,2022), en el cual se traen a colación los saberes y prácticas propias de los habitantes del campo, dejando en evidencia el orgullo que sienten al considerarse parte de este grupo poblacional diverso. También, se desarrolla el festival denominado La Calera gastronómica, Deleita tus sentidos, espacio en el que tanto ciudadanos como foráneos degustan comida local, usando este como el pretexto perfecto para dar paso a un intercambio cultural colmado de significado y tradición.

### ***1.1.1. Vereda Frailejonal***

Teniendo en cuenta las particularidades contextuales traídas a colación anteriormente, se precisa mencionar que, la presente investigación se adelantó en una de las veredas del territorio de la Calera, El Frailejonal, la cual recibe su nombre a razón de la planta nativa representativa del páramo colombiano que allí crece, la cual además, cumple un rol fundamental en el sostenimiento de tal ecosistema, teniendo en cuenta que su función principal consiste en almacenar agua extraída de la neblina, la cual se alberga en sus hojas, la conserva y la reserva.

*Figura 1.*

*Mapa físico vereda El Frailejonal con relación a Bogotá.*



La vereda El Frailejonal, se encuentra ubicada aproximadamente a cuarenta minutos del casco urbano del municipio La Calera. Para llegar allí, desde Bogotá, puede accederse a un bus intermunicipal, cuya parada principal se ubica en la Calle 72 con 13, este tiene un costo de \$4.200 y tarda aproximadamente cuarenta minutos en llegar a la terminal o estación de la Calera, estando en este lugar, puede tomarse una ruta para dirigirse a las veredas mencionadas, sin embargo, para tomar rumbo hacia la vereda Frailejonal, habrá que dirigirse aproximadamente cinco minutos hacia una panadería cercana, donde el bus inicia su recorrido cerca de las 6:15 am, el costo del pasaje es de \$2.800 aproximadamente y tarda en llegar a la escuela sede El Frailejonal de treinta a cuarenta minutos.

Esta vereda hace parte del páramo de Chingaza, ubicado en la cordillera oriental, a razón de su altura se ve atravesado por diversos nacimientos de agua, dentro de los cuales sobresale Chorro Blanco, del cual consiguen servirse los pobladores de la vereda; a su vez, existe una hacienda llamada Los Lagos, lugar donde se asientan distintos cuerpos de agua. Finalmente, en esta vereda se ubica La escuela Frailejonal, la cual hace parte de la Institución Educativa Rural

Departamental (IERD) El Salitre, se encuentra ubicada en el km 7 vía a la Calera en la vereda que lleva este mismo nombre, alrededor de esta se encuentran los Lagos, Líbano, Frailejonal, el Rodeo y Mundo Nuevo, junto con colegios campestres como Los Alcaparros, La Colina, y el Tilatá.

### ***1.1.2. Institución Educativa Rural Departamental (IERD) El Salitre***

Partiendo de la expansión territorial que sufrió el municipio de La Calera, emerge en la vereda El Salitre la necesidad de construir una escuela para la misma, es así como el Señor Felipe Cruz, dona un terreno para tal fin; allí se construyeron dos salones de clase gracias a la intervención directa de la comunidad, junto con el aporte del doctor Enrique Gutiérrez Anzola, quien para ese entonces era el gobernador de Cundinamarca, y consiguió aportar la maquinaria y la estructura para la realización de esta obra. Llegado el año 1959, la escuela El Salitre se funda y comienza a funcionar, siendo Chepe Bejarano y su Esposa Cecilia de Bejarano los primeros docentes de la institución (PEI IERD El Salitre, 2021, p. 8).

Conforme pasaron los años, la población que se adscribió aumentó, por tanto, los niveles de enseñanza se diversificaron y dieron paso al establecimiento de la básica primaria en esta escuela. Gracias a la acción y compromiso constante de la comunidad para con el plantel, en el año 2002 logran asociarse algunas escuelas, las cuales comienzan a ser coordinadas por el Profesor Julio Alméciga a quien se le designó como jefe de núcleo.

Cerca del 2004 se reorganiza la escuela a nivel administrativo, logrando de este modo integrar cuatro sedes, dando lugar a la conformación de una institución departamental rural; estas escuelas son El Hato, El Líbano, El Salitre y Frailejonal, es así como, se logra la apertura del

grado sexto y posteriormente se habilitaron grados hasta consolidar la básica secundaria a cabalidad en el año 2007.

Es así como, paulatinamente, las condiciones de la institución mejoran y se consolidan; por ejemplo, comienzan a prestarse servicios de transporte a través de rutas escolares, restaurante, servicio de luz, agua, teléfono e internet. A razón de las transformaciones que sufrió la institución, la I.E.R.D El Salitre, consigue consolidarse como institución pública al servicio del departamento de Cundinamarca, cuyo principal interés se basa en la formación de estudiantes autónomos, solidarios, democráticos, éticos y respetuosos de las diferencias; capaces de establecer y plantearse un proyecto de vida correlacionado con la solución de problemáticas presentes en su entorno local, regional, departamental, y nacional.

En esa misma línea, su visión está orientada hacia el diseño, búsqueda y puesta en práctica de proyectos productivos y de formación humana, social y cultural basados en la integración y participación comprometida de todos los actores presentes en la comunidad educativa, para que así, niñas, niños y jóvenes tengan la posibilidad de recibir una educación de calidad pensada en pro de su desarrollo humano, físico y social, la cual, según lo estipula su Proyecto Educativo Institucional, posibilitará que, para el 2021 existan egresados de la institución que cursen estudios de carácter técnico, tecnológico y universitario (PEI IERD El Salitre, 2021).

**Figura 2.**

*Bandera de la IERD El Salitre.*



*Nota.* La bandera está conformada por tres franjas de colores, el color azul que describe la hidrografía de la región; el blanco es el color protector de todos, aporta paz, aclara las emociones y el espíritu; el color verde, la vida abundante en la naturaleza. Tomado de Institución Educativa Rural Departamental El Salitre, 2019.

La institución también contempla en su PEI que de la Visión central se desprenden una serie de Visiones a corto plazo, cuyo cumplimiento contribuye al logro de los objetivos planteados en la primera, como lo es por ejemplo el contar con una infraestructura adecuada, talento humano necesario que garantice a los estudiantes una educación integral, servicios educativos que ofrezcan a la comunidad beneficios formativos y de transformación, todo esto desde el fomento de la capacidad de liderazgo y gestión entre docentes, administrativos, directivos, estudiantes, padres de familia y población generalizada. De esta manera, en el PEI, se encuentran contemplados los siguientes objetivos orientados al logro de los fines ya expuestos:

Brindar cobertura y calidad a la comunidad estudiantil. Brindar la posibilidad de acceder a una educación básica. Brindar elementos básicos de educación, ciencia, tecnología y cultura para el desarrollo rural. Atender las necesidades básicas de los niños, niñas y jóvenes asegurando la efectiva correspondencia entre dicha educación, la realidad social,

laboral y necesidades del medio. Generar sentido de pertenencia por la institución y su entorno ecológico, cultural y social (PEI IERD El Salitre, 2021, p. 17, 18).

### ***1.1.3. Sede Escuela rural El Frailejonal***

Esta escuela cuenta con aproximadamente cuarenta niños y niñas, junto con dos maestros para el manejo pedagógico y dirección de los cursos comprendidos en la básica primaria. Su infraestructura se basa en dos salones principales, uno de ellos destinado para los grados más pequeños, como lo son transición, primero y segundo, tal espacio se encuentra ambientado con cojines mesas y sillas adaptadas a la estatura de los niños y niñas, cuentos infantiles, un televisor y closet para materiales.

Por otro lado, el salón alterno se encuentra destinado para los grados superiores, es decir, tercero, cuarto y quinto; allí pueden encontrarse pupitres individuales, dos tableros, mesas amplias, una caja de juegos didácticos, una mesa para el docente, y también un closet destinado para los diversos textos y materiales que se empleen en el aula. Vale la pena mencionar que, en cuanto al funcionamiento del aula, los estudiantes suelen rotar para no permanecer allí toda la jornada, sin embargo, en ocasiones determinadas serán los docentes quienes den cumplimiento a este ejercicio.

A su vez, existe una sala que cuenta con una mesa de pin pon destinada a la recreación de los estudiantes en las horas de los descansos o recesos, sin embargo, esta misma sala se emplea también como aula, es por ello que, allí se encuentra un tablero, mesas y sillas tipo escritorio, junto con un estante para la disposición de materiales, textos, implementos escolares, entre otros. Asimismo, la escuela cuenta con un espacio de biblioteca, en este se disponen pufs, pupitres y estantes con libros de diferentes categorías, infantiles, enciclopédicos, documentales, entre otros.

Además, la escuela cuenta con una sala de informática y computación destinada para las actividades que requieran los maestros y niños.

La sede se ve dotada también de un comedor con bancos y mesas donde los estudiantes eventualmente consumen los alimentos que les suministra la escuela. Empero, a la fecha en la que se desarrolla la presente investigación, este espacio se encuentra inhabilitado, pues no se cumple con el aforo suficiente de estudiantes requerido en el marco del retorno a la presencialidad luego de la pandemia para la solicitud formal de una persona que se encargue de manejar la cocina y la manipulación de los alimentos que se brindan.

Mientras tanto, en los espacios externos a la edificación se encuentran una cancha de fútbol y otra de microfútbol, si bien estas se encuentran a disposición de todas las personas que integran la comunidad, son los estudiantes pertenecientes a la sede Frailejónal a quienes se les prioriza su uso, siempre y cuando se vea contemplado en las horas establecidas para tal fin. En estos espacios exteriores se encuentra también la huerta escolar, la cual, dejó de ser intervenida, por los niños, niñas y docentes debido a que según relatan los niños, los alimentos que allí logran prosperar, que no se dan en demasía, suelen ser hurtados por la comunidad e incluso las mismas plantas. Finalmente se encuentra el patio de juegos, en el cual los estudiantes disfrutan de sus espacios de descanso y esparcimiento, a partir de su imaginación y creatividad.

#### **1.1.3.1. El Maestro.**

Para abordar la presente categoría se precisa en un primer momento hacer claridades respecto a las particularidades y realidades que atraviesa el docente rural, como también, aquellas características que dan horizonte a su quehacer; para ello, es menester recordar que, la mayoría de escuelas rurales operan bajo la modalidad escolar multigrado, la cual se instaura en Colombia cerca de los años setenta, junto con el modelo pedagógico de Escuela Nueva, esto

como respuesta a las necesidades educativas de los niños y niñas que adelantaban su básica primaria en las diversas zonas rurales del país, donde sobresale, por ejemplo que, “en los sectores rurales es reducido el número de niños y niñas matriculados al sistema escolar” (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2021) a razón de ello, dependiendo del número de estudiantes, serán uno o dos maestros los que se encarguen de los cinco grados de manera simultánea en una misma aula, modalidad pedagógica que, se ve reflejada en la sede el Frailejonal.

De este modo, uno de los docentes a cargo de la escuela Frailejonal, es el profesor Andrés Bustos, Licenciado en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Iberoamericana, a lo largo de su vida ha conseguido cualificar su perfil profesional, por ejemplo, cuenta con un Diplomado en Gestión Educativa, adelantado en la misma institución de la que egresó, junto con un curso de inglés. Se desempeña como docente en la I.E.R.D El salitre, sede Frailejonal, hace seis años y medio, teniendo a su cargo los grados tercero, cuarto y quinto de primaria. y afirma

Cerca del 2008 comienza a ejercer como docente, surge su interés por la ruralidad luego de una experiencia educativa que tuvo lugar en Cota, Cundinamarca, la cual se vincula con las interacciones previas que tuvo con los contextos rurales de forma no académica, que sin duda lo unen con las dinámicas de dicho contexto, es por ello que el Docente afirma que “no casarnos con ninguna escuela, sino tomar lo mejor de cada una de ellas” (Andrés Bustos, Diario de campo, 5,11,2022).

Por su parte, la docente Claudia Jimena Rodríguez Ríos, quien tiene a su cargo los cursos de transición, primero y segundo, cuenta con un pregrado en educación infantil y es Magister en Educación de la Universidad de los Andes en el año 2018. Su inclinación e interés por el desarrollo del quehacer docente en los territorios rurales, surge a partir de una convicción personal, considerando así, que en espacios con tales características el maestro cuenta con mayor



posibilidad de acción, la cual trasciende también a las comunidades que allí habitan. Menciona a su vez, que la disponibilidad de plazas gestionadas por el MEN para las escuelas rurales es más amplia en contraste con la ciudad, por ende, existe mayor probabilidad de ser seleccionado.

Partiendo de ello, logra vincularse de manera formal al Magisterio en el año 2015, siendo una escuela rural el primer espacio en que desarrolló su ejercicio como docente nombrada; en el caso particular de la Escuela El Frailejonal, cuenta con su presencia desde hace aproximadamente un año.

Así pues, la Docente Claudia afirma que, laborar en territorios rurales supone para el docente un reto considerable, pues a razón de las de las condiciones que allí tienen lugar, como lo son por ejemplo las modalidades de organización como el aula multigrado, el maestro debe encontrar las estrategias correctas para desarrollar su ejercicio y a la vez ser capaz de ofrecer a los y las estudiantes procesos formativos integrales de acuerdo con sus características físicas y cognitivas, edad, nivel educativo, entre otras.

Ahora bien, al momento de indagar entorno a la interculturalidad y la diversidad presente en el aula, la docente afirma que, si bien es consciente de la múltiple procedencia de sus estudiantes, de sus saberes y gran bagaje cultural no emplea estrategias educativas o curriculares que las evidencien y/o potencien; no obstante, considera que, logra hacer un acercamiento parcial para con el tema de interés, a través del área de ciencias sociales, haciendo alusión a las diferenciaciones principalmente geográficas del país.

### **1.1.3.2. Niños, Niñas y Familias.**

La escuela está constituida por múltiples actores sociales y elementos determinantes en el proceso de aprendizaje, por esta razón son los niños y niñas quienes desde su diversidad brindan una característica propia a cada curso. Si bien es cierto, como se mencionó anteriormente la

escuela se configura como aula multigrado y cuenta con 37 estudiantes, sin embargo, el docente divide, categoriza y organiza dentro del aula a los estudiantes por grados, el grado de transición cuenta con (5) estudiantes primero con (4) estudiantes y segundo con (6) estudiantes, grado tercero cuenta con (9) estudiantes quienes oscilan entre 7 y 8 años. El grado cuarto cuenta con una población de (7) estudiantes entre niños y niñas en edades de 9-10 años y el grado quinto está conformado por (11) estudiantes en edades que oscilan entre 10 y 13 años.

En su mayoría, los estudiantes provienen de diferentes lugares del país como lo son Buga, Manizales, Santafé, Antioquia, Guajira y solo un niño proveniente del país de Venezuela, tal como se identificó en la información contenida en las entrevistas aplicadas a la población estudiantil durante la práctica pedagógica y el Semillero de Investigación/ Educación, para Territorios Rurales, a partir de ello, se considera que, cada ser humano es único e irrepetible y esas cualidades se hacen evidentes en la escuela, pues el bagaje cultural con el que cuentan configura formas distintas de ser y actuar en la escuela.

Por otro lado, se precisa mencionar que, los niños y niñas en gran medida dedican sus tiempos libres a montar bicicleta, dibujar, pintar, jugar con los animales que tienen a su cargo, como también, suelen realizar labores de cuidado y alimentación de estos.

En cuanto a las proyecciones a futuro, la mayoría de ellos manifiestan su deseo de continuar su formación académica y ser profesionales como actrices, cantantes, docentes, pilotos, veterinarios y doctores. A su vez, una minoría se inclinan hacia no dar continuidad a dicho interés, sino pretenden dedicarse de lleno a un ejercicio laboral informal. Este grupo de estudiantes se caracteriza por ser participativo, solidario, empático, no existe una división sectoria de la comunidad estudiantil, sino que por el contrario procuran el cuidado y orientación de los niños y niñas menores.

Por otro lado, las familias de los estudiantes se desempeñan en actividades socioeconómicas relacionadas principalmente con la agricultura, desde el cultivo de diferentes alimentos como papa, hortalizas, fresas, entre otras, de igual forma desarrollan actividades ganaderas como; el cuidado de vacas y en ordeño, también sus empleos se relacionan con el cuidado de haciendas y la mayordomía, tal como lo afirmaron algunos padres de familia (Entrevistas Semillero de Educación para Territorios Rurales, 22,10,2022).

Teniendo en cuenta lo anterior, se entiende que, las labores estas familias se enmarcan en el servicio doméstico, atención al ganado y mantenimiento de los jardines, dicha labor es prestada a una población adinerada a quienes ellos(as) denominan “patrones” y reconocen como autoridad de ellos, otros campos de labor de las familias son cuidadores de perros.

## **1.2. Problematización**

Para las investigadoras, el interés por reconocer y problematizar la educación rural y las realidades que se ven comprendidas en dicho escenario emerge a lo largo de los primeros semestres cursados en la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, gracias a los espacios académicos y seminarios que posibilitaron el contacto directo con la ruralidad.

En el caso particular de la práctica pedagógica, evocó en la memoria de las investigadoras, a través del ejercicio en el lugar algunas narraciones que brindaron horizonte de sentido a sus vidas y las de las generaciones que les anteceden, historias que aluden a un origen y que a su vez dan cuenta de los trayectos habitados por sus ancestros en el trasegar de sus vidas en contextos rurales comprendidos a lo largo del territorio colombiano, siendo esta la razón preponderante por la cual el equipo investigador se inclina hacia la comprensión e interpretación

de las prácticas que allí circulan y la incidencia de estas en los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el aula rural.

Es así como las investigadoras, en el marco de la práctica pedagógica arriban a la Sede el Frailejonal de la IERD El Salitre, cuya actividad escolar presencial, que se había trasladado a la virtualidad a razón de la contingencia por COVID 19, tuvo lugar solo hasta el segundo semestre de 2021; gracias a este regreso formal, las docentes en formación consiguen adentrarse en el territorio y la escuela, estableciendo contacto con los niños y niñas que allí se asientan.

Así pues, desde el desarrollo de entrevistas informales y estructuradas a partir de visitas en los distintos hogares con el grupo del semillero de investigación de la licenciatura en educación infantil: educación para territorios rurales, logra identificarse que, es la pluralidad de culturas un aspecto destacable dentro de la comunidad, la cual se le atribuye al fenómeno migratorio en el que se han visto envueltos, pues la mayoría de estos pobladores se instauraron en el territorio de manera paulatina en lugar de haber nacido allí.

De esta manera, teniendo en cuenta las realidades que viven los habitantes, puede afirmarse que, tal expresión de las pluralidades identitarias se relaciona de manera directa con las culturas de los pueblos y comunidades a las que han pertenecido, las cuales, en esencia tienen que ver con la diversidad cultural, concepto que, en la presente investigación, se basa en los postulados de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), (2021) quien afirma que esta es:

Una característica esencial de la humanidad, patrimonio común que debe valorarse y preservarse en provecho de todos, pues crea un mundo rico y variado, que acrecienta la gama de posibilidades y nutre las capacidades y los valores humanos, y constituye, por lo

tanto, uno de los principales motores del desarrollo sostenible de las comunidades, los pueblos y las naciones (UNESCO, 2021).

En ese orden, partiendo del reconocimiento de la diversidad cultural y las particularidades que la transversalizan, es necesario mencionar que, al ser este un aspecto fundante en la constitución de las identidades de los sujetos y las comunidades, debiese representar en el contexto escolar un pilar a ser tenido en cuenta y desarrollar, pues, de manera consecuente, el diseño, desarrollo e implementación de una educación contextualizada, pertinente, significativa y de carácter equitativo, pues además de involucrar al docente mismo y su quehacer, tiene en cuenta a los y las estudiantes, como también sus construcciones sociales generando un aporte real hacia el ejercicio de una educación en y para la diversidad.

No obstante, la realidad que acaece sobre la mayoría de las escuelas en el territorio colombiano da cuenta de unas prácticas educativas rígidas, clásicas, estructuradas a partir de normas y directrices inamovibles cuya vigencia ha trascendido a lo largo de los años, las cuales, como consecuencia, mantienen los procesos de enseñanza y aprendizaje al margen de la integración y reconocimiento de la diversidad cultural. Por consiguiente, los y las estudiantes través de sus conductas académicas y relacionales dejan en evidencia diversas dificultades en cuanto a su involucramiento para con la educación institucionalizada. Valdría la pena afirmar entonces, que en el panorama actual surge un claro distanciamiento entre ambas culturas, la de los alumnos y la de la escuela (Blanco, 2008) acrecentando así, la brecha entre el saber disciplinar y el saber contextual/ ancestral.

Ante tal situación y con la intención de transformación por parte de las investigadoras, se vuelca la mirada sobre la educación intercultural y las implicaciones positivas que conllevaría su implementación en la cotidianidad del aula. Esta modalidad educativa está llamada a propiciar

pensamientos, comportamientos y espacios en los que los sujetos puedan involucrarse y participar deliberadamente, acotando el derecho a la libertad y la igualdad; conforme a ello, han de contar con la posibilidad de relacionarse fraternalmente los unos con los otros a propósito de las características que les particularizan (MEN, 2004).

Así pues, todo acto educativo cuya pretensión se encuentre relacionada con la vinculación de la diversidad cultural en sus modos de proceder, implica que los sistemas educativos, tanto los cuerpos docentes, analicen, cuestionen y transformen su quehacer en pro de las demandas y necesidades que instauren las realidades generales que atraviesan los estudiantes, apuntando hacia el reconocimiento del otro desde una perspectiva basada en la pluralidad, donde ningún sujeto resulta excluido por sus particularidades culturales y/o contextuales.

Con la mirada centrada sobre tal perspectiva, la necesidad que emerge en el contexto presentado y por ende la problemática que de este se desprende, se relaciona inherentemente con la premura de dar una mirada crítica a las estrategias pedagógicas implementadas hasta la fecha en la escuela El Frailejón, esto con el fin de identificar aquellos aspectos que van en detrimento del reconocimiento de la diversidad cultural y por ende de la implementación de una apuesta de educación intercultural.

Para tal fin, se pretende a través del diseño de acciones pedagógicas y didácticas socializadas a través de una plataforma web, impulsar en las comunidades académicas, específicamente en la escuela Frailejón, el reconocimiento del contexto en el que se asientan los estudiantes, las características que particularizan las familias, los sentires y los significados que se ven involucrados en sus prácticas cotidianas. Por consiguiente, a través de la implementación de tal estrategia, las niñas y los niños contarán con la posibilidad de expresarse a plenitud y con seguridad, sin importar su procedencia, su orientación sexual, particularidades

físicas, cognitivas, religión, grupo étnico, género, entre otros, a propósito, y en pro de ir avanzando hacia una educación intercultural.

La estrategia descrita con anterioridad, genera también, aportes significativos entorno a la eliminación de barreras en cuanto al acceso al aprendizaje y la participación en sociedad (Blanco, 2008); a su vez, este tipo de escenarios educativos se establecen y ejecutan en pro del fomento de la participación en el marco del ejercicio de la democracia, donde las acciones planeadas orientan su horizonte de sentido hacia el respeto por la diversidad, afianzando el desarrollo de las relaciones inter e intrapersonales de los estudiantes, aspectos que difícilmente logran ser tenidos en cuenta bajo la implementación de los modelos educativos clásicos.

En virtud de lo expuesto, para efectos del diseño de la propuesta, se considera inicialmente menester la identificación de las concepciones emergentes entorno al concepto de diversidad cultural específicamente del cuerpo docente que desarrolla su labor en el escenario ya mencionado, puesto que, tomando tales perspectivas como punto de partida y comprendiendo que la educación basada en la diversidad cultural resulta ser un fenómeno inacabado y en constante movimiento, será más amplia la posibilidad de reorientar las prácticas pedagógicas en aras de propiciar un proyecto educativo integral que logre desprenderse de la cultura escolar hegemónica que ha trascendido desde la imposición directa a lo largo del tiempo; así pues, teniendo en cuenta la problemática emergente expuesta, surge el siguiente interrogante:

### **1.3. Pregunta**

¿Cómo generar espacios de reconocimiento de la diversidad cultural de los niños y niñas en la escuela rural del Frailejonal desde una apuesta pedagógica que promueva y favorezca las dinámicas de participación de manera equitativa dentro del entorno educativo?

#### **1.4. Antecedentes**

Para el desarrollo de la presente investigación se realizó un recorrido conceptual juicioso con el fin de brindar un horizonte de sentido tanto a la problemática, como a los objetivos que orientan el ejercicio adelantado, todo esto con la intención de abarcar las aristas que configuran y transversalizan el concepto de diversidad cultural e interculturalidad en el ámbito educativo y así partir de estas para la consolidación de la respectiva propuesta pedagógica.

De esta manera, en un primer momento se realizó el análisis del documento, “El Proyecto de Aula como Movilizador de la Interculturalidad en los Estudiantes del Grado Quinto de la Institución Educativa San Benito” (Escobar, 2019), cuya acción se orienta hacia el diseño de un proyecto de aula basado en una estrategia de enseñanza donde el interés se centran en el reconocimiento y resignificación de las diferencias étnico culturales que emergen en el territorio en el que se desarrolla, todo esto desde el área de ciencias sociales.

A razón de la implementación de la propuesta planteada, el investigador propició en el grupo de estudiantes la reflexión y el reconocimiento de las diferentes culturas, edificando una actitud de respeto para con estas, posibilitando la construcción de una realidad escolar y comunal más justa y equitativa en la que puedan caber todos los sujetos. En la investigación, también, se dio cuenta de una serie de estrategias proporcionadas a los estudiantes para dar solución a diferentes tipos de problemáticas, esto a través del desarrollo de la autonomía y el trabajo autogestionado, tomando como punto de partida las características del contexto que habitan.

En esa línea, la investigación logra concluir que, para el desarrollo de la propuesta pedagógica ha de tenerse en cuenta la necesidad de fortalecer espacios de socialización por medio del aprendizaje colaborativo, pues es gracias a este que las relaciones que se establezcan entre los estudiantes conseguirán mantenerse al margen de sentimientos e ideas de



competitividad, dando cabida a los aprendizajes y diferencias culturales que posee cada sujeto, quebrando las barreras que obstaculizan la convivencia en el aula de clase y contexto específico.

Por otro lado, Mula (2019), a través de su disertación “Estudio de la Sensibilidad Intercultural en la Etapa de Educación Primaria en un Contexto Rural”, problematiza la manera cómo las relaciones entre sujetos y culturas cada vez decrece, pues al estar sumergidos en un proceso de globalización y desplazamiento poblacional, los tipos de discriminación aumentan, tales como el racismo, la exclusión, el sectarismo, el rechazo por lo diferente, etc. Por tal motivo, el autor centra su interés en identificar la incidencia de tales concepciones en las formas de pensar, ser y actuar de niños y niñas cuyas edades oscilan entre los siete (7) y trece (13) años de edad.

Con la mirada puesta en tal fin, el autor procede a implementar cuestionarios adaptados de Sanhueza (2010), Chen y Starosta (2000) cuyo método evaluativo y análisis de resultados se realiza desde la Respuesta Emocional Positiva (REP) y de la Respuesta Emocional Negativa (REN), es a través de estos como el autor logra establecer diferencias y aspectos relevantes conforme a la edad y el género de la población; evidenciado así que, las condiciones familiares y sociales influyen directamente en el desarrollo de actitudes múltiples en los estudiantes, siendo estas más volubles en edades prematuras, mientras que, en los grupos etarios más maduros suelen consolidarse y trascender para definir sus perspectivas de vida.

Es así como, el aspecto más relevante que se extrae de tal investigación tiene que ver con la función de la pluralidad de sentires cuando atraviesan y se ven involucrados en una misma realidad, independientemente que esta sea común para los sujetos que habitan un mismo espacio las interpretaciones que estos puedan dar sobre la misma no siempre se encuentran en sinergia, lo que conduce la investigación hacia el desarrollo sesudo de conceptos como cultura,

multiculturalismo e interculturalidad, calificándolos como vertientes transversales fundamentales en la comprensión y transformación del fenómeno social entendido como discriminación.

Por otro lado, la tesis de grado, “La Interculturalidad a Partir de Actividades Lúdico-Pedagógicas para la Sana Convivencia del Entorno Social de Estudiantes del 5° de la Institución Educativa Técnico Rural Agropecuaria de Mingueo Guajira” adelantada por Suarez (2021), parte de la identificación en la institución de una problemática relacionada con el nulo reconocimiento de la diversidad, situación que con frecuencia desemboca en actitudes de irrespeto y mofa entre los estudiantes.

Para el logro de tal fin, Suarez (2021), diseña estrategias pedagógicas basadas en ejercicios didácticos en el marco de la lúdica, como por ejemplo, “La riqueza de las diferencias”, “Las estaciones de los valores”, “Lengua con letra”, “Pasa la voz”, entre otras; herramientas que pretendían reconocer y resaltar la riqueza de las diferencias, las lenguas, las letras, etc., para con ello, a partir de lo identificado, hilar una cadena de tolerancia y respeto entre los estudiantes, ofreciendo así pluralidad de perspectivas entorno a la realidad en la que confluyen estos.

A lo largo del recorrido pedagógico emergen reflexiones fundamentales como lo son la necesidad de reconocer la diversidad étnica y cultural existente en el territorio Colombiano, como también la importancia de la construcción y concientización de valores como el respeto, la tolerancia, la empatía y el amor propio, los cuales, por cómo se expresó en la investigación, contribuyen de manera comedida a la sana convivencia en el aula de clase; haciendo hincapié además, en la necesidad latente de que los docentes cuenten con la capacidad de formarse a lo largo de su quehacer en procesos de interculturalidad y su aplicación en el aula, para con ello, desde su ejercicio fomentar ambientes que posibiliten el desarrollo íntegro de los y las estudiantes.

Por otra parte, en el documento “La educación intercultural bilingüe. El caso colombiano” desarrollado y socializado por Castillo y Caicedo (2008) se exponen las múltiples manifestaciones de la diversidad en el territorio colombiano mediante el análisis del contexto e historia de la etnoeducación, dando cuenta del capital humano que ofrecen los territorios para adelantar procesos de educación intercultural en el país.

Para el logro del objetivo central planteado para la investigación, los autores, acuden a la referenciación de datos puntuales en cuanto a los asentamientos de poblaciones afro, raizales, rom e indígenas, extraídas del censo nacional de 2005, para luego contrastarlas con las realidades contextuales que emergieron a lo largo del trabajo adelantado; se incluyen además, estadísticas migratorias de personas extranjeras que han arribado al territorio y lo han seleccionado como escenario para el desarrollo de su cotidianidad. Es así como, partiendo del recorrido por los patrones del censo y lo identificado en campo, se reafirma que, la diversidad cultural en el país es un hecho incontrovertible.

Así pues, teniendo en cuenta los hallazgos que extraen los investigadores de los documentos oficiales, afirman que: “la diversidad es una condición externa a la dinámica propia de la sociedad nacional y que, en esa medida se aplica sólo a quienes de forma explícita y declarativa se auto reconocen como étnicos” (Castillo y Caicedo, 2008, p. 13); por ello, el investigador cuyo interés apunta hacia el desarrollo de una educación intercultural, ha de intentar vincular a la mayor población posible que se vea involucrada en el espacio a intervenir, evitando segregar a los pobladores, inclusive aquellos que no se reconocen como integrantes de un grupo o comunidad, puesto que reiteradamente son excluidos de dichos procesos.

De manera subsecuente, la investigación “Interculturalidad en las aulas de primaria y el desarrollo de la competencia intercultural entre el profesorado”, desarrollada por Cachimaille, et

al., (2021), se inclina hacia el reconocimiento de la necesidad de tener en cuenta las diferentes culturas e intereses que pueden interrelacionarse en el aula con el fin de otorgar a la educación un horizonte pluriétnico y pluricultural. Tal interés, según se expresa, emerge a razón de la ubicación geográfica en la que se establecen los investigadores, Tenerife, España, espacio que, por cómo se relata, es propenso a la inmigración constante de pobladores de distintos países, inclusive continentes.

Teniendo en cuenta tal particularidad contextual, los investigadores consiguen identificar que, los docentes que allí adelantan su ejercicio, no cuentan con una formación suficiente, pensada para el desarrollo de acciones pedagógicas en el marco de la interculturalidad y/o multiculturalismo, pues a pesar de que los maestros tienen a disposición una serie de cursos formativos cuyo tema central es el especificado, se ofrecen bajo un costo muy elevado, lo que genera que, pocos docentes puedan acceder y ampliar las posibilidades de su quehacer, pues no cuentan con los recursos suficientes para costearlo.

Por consiguiente los investigadores logran consolidar una propuesta pedagógica para ser implementada con niños y niñas de primaria, desde tres actividades específicas: “Todos somos diferentes”, “Fiesta de disfraces” y “Viajando desde el aula”, a través de las cuales, como logran reflejarlo en las conclusiones, se constituyen como una herramienta funcional en cuanto al fomento de la educación intercultural por parte de los docentes en los planteles de la isla, instrumentos que a su vez alimentan su formación y ejercicio mientras son puestos en práctica.

### **1.5. Justificación**

A lo largo de las líneas subsecuentes, se exponen grosso modo las razones por las cuales la presente propuesta pedagógica e investigativa centrada en el reconocimiento de la Diversidad

Cultural logra dar cuenta de las particularidades del contexto y cultura de las niñas y los niños de la escuela multigrado El Frailejonal, con el fin de consolidar al interior del aula un ambiente de sana convivencia y respeto por la diferencia para la consecución de objetivos comunes.

Para el logro de lo descrito las investigadoras diseñaron una propuesta en función de las relaciones e interacciones que se dan entre las niñas y los niños que adelantan su proceso formativo en esta institución, identificando así la manera cómo ellas y ellos constituyen la identidad que les determina como sujetos sociales y culturales, dando cuenta además de la incidencia del territorio en dicha construcción de significados, posicionando a la escuela como un escenario rico y propicio para el desarrollo de aprendizajes y procesos interculturales en el marco de la diferencia.

Así pues, vale la pena resaltar que el interés que moviliza el diseño del presente ejercicio investigativo y pedagógico tiene que ver con la escasa existencia de recursos y propuestas educativas centradas en el reconocimiento de la Diversidad Cultural destinadas para el sector rural, situación que impide el dialogo de saberes entre la escuela y las comunidades que habitan estos espacios. Si bien en los diversos territorios existen propuestas de atención particulares y focalizadas, consolidadas a través de los Proyectos de Educación Rural (PER), pareciese que los planteamientos allí contemplados responden a un modelo hegemónico y centralizado de educación que pareciese, pasa por alto las necesidades de los pobladores e instituciones educativas.

De ese modo, con la mirada puesta sobre el objetivo ya descrito, se identificó a través de la práctica pedagógica que los niños y las niñas que acuden a la escuela El Frailejonal provienen de diversos territorios a lo largo del país, por ende, puede inferirse que desde un ejercicio juicioso de estrategias pedagógicas concebidas en el marco de la interculturalidad aprovechando

sus distintas proveniencias, existe la posibilidad de generar un dialogo intercultural que aminore la reticencia ante los procesos de interacción, los resigne y logre orientarlos hacia acciones colectivas en pro de un objetivo común, donde la participación es desinteresada y no supone un ejercicio de competencia entre los sujetos que participan.

Por otro lado, centrando la mirada sobre la formación de las y los docentes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional entorno a la Interculturalidad y la educación intercultural, es preciso reconocer que, logra realizarse una sensata articulación de los espacios académicos, la línea de investigación y la práctica pedagógica, desde la vinculación directa de las experiencias de enseñanza y aprendizaje, con los territorios, los planteles educativos, la familia, la escuela y la cultura, permitiéndole al docente en formación, extraer de allí las particularidades que posibilitan el pensar en otras formas de ser niño y niña conforme al escenario en el que se desarrolle el día a día.

En ese orden, la propuesta de la Licenciatura en Educación Infantil permite a los y las docentes en formación dar diferentes miradas e interpretaciones a los contextos a los que arriban, los cuales se ven atravesados por diferentes realidades sociales, éticas, culturales, políticas, etc., que al ser evidenciadas permiten al estudiante comprender la manera como los procesos formativos y de educación trascienden la institucionalidad de la escuela, es por eso que, comprende cómo los saberes emergen y trascienden a través de un hilo cultural, siendo este el encargado de determinar las concepciones de los sujetos que otorgan sentido a la realidad, para de manera posterior legitimar diversos horizontes de sentido e instaurar nuevos paradigmas.

En virtud de lo expuesto, cabe mencionar también que las realidades que emergen en el contexto de la escuela El Frailejón, denotan un distanciamiento entre las particularidades del sujeto y su contexto de origen, por ende denotar algún ejercicio o apuesta pedagógica del

reconocimiento de la diversidad cultural se consideraba para entonces como improcedente, situación que consecuentemente pasaría a ser problematizada y puesta en tensión, esto con el fin de desarrollar propuestas con fundamento práctico y teórico que permitiera a las maestras en formación interactuar con las realidades del aula y transformarlas, reconociendo no solo las características del contexto, sino también de los y las estudiantes.

En virtud de lo expuesto surge la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica contextual y flexible, dando respuesta no solo a las necesidades que emergen en el aula, sino también a todas aquellas que se presentan en el contexto, todo esto partiendo del reconocimiento de la riqueza de la cultura y los saberes salvaguardados que se conservan al interior de la comunidad, sirviendo de insumo para el desarrollo de un ejercicio de enseñanza y aprendizaje pensado por y para el reconocimiento de la Diversidad.

Es así como las investigadoras, con la mirada puesta sobre tal panorama, consideran necesario el desarrollo de una propuesta pedagógica cuya ruta metodológica permita a los maestros, maestras y estudiantes, ampliar su conocimiento y acotar la Interculturalidad como concepto y práctica en el aula y el territorio, permitiéndole a cada sujeto involucrado la manifestación de sus ideas, cosmovisiones, intereses, propuestas, etc., tomando como punto de partida todos aquellos conocimientos previos extraídos de las experiencias directas con el contexto habitado.

En virtud de las problemáticas y pretensiones contempladas de manera precedente, gracias al ejercicio investigativo adelantado, logra consolidarse el diseño de una propuesta pedagógica de carácter propositivo, documental y formativo, destinada a aportar a la al trabajo de reconocimiento de la diversidad cultural en la escuela Frailejónal, apuesta que tiene un componente de flexibilización que permite ser ajustada y desarrollada en cualquier contexto,

rural o urbano. Para el proceso de socialización del diseño de la propuesta pedagógica, y para que pueda ser compartida en la escuela Frailejonal, y con otros maestros y maestras, se crea una página web que contiene la propuesta pedagógica y los recursos conceptuales, pedagógicos y didácticos para su respectiva articulación e implementación en el contexto escolar.

El instrumento traído a colación (página web), brindará a los docentes que acudan a la misma la posibilidad de ampliar sus conocimientos en torno al tema de la Interculturalidad y la Diversidad Cultural en el contexto escolar, mientras que, de manera sincrónica podrán compartir y adelantar un seguimiento de su experiencia a través de comentarios, fotos, sugerencias entre otros que pueda ir colgando en la web, esto con el fin de retroalimentar y ajustar continuamente la propuesta pedagógica, procurando responder de manera pertinente a las necesidades de la población estudiantil de acuerdo al contexto.

#### ***1.5.1. Objetivo General***

Diseñar una propuesta pedagógica de atención a la diversidad cultural para el aula multigrado que posibilite el anclaje de los saberes culturales de los niños y niñas al currículo de la sede el Frailejonal.

#### ***1.5.2. Objetivos Específicos***

Realizar la caracterización de los niños y las niñas con el fin de identificar su lugar de origen, sus saberes culturales, necesidades e intereses.

Indagar con los maestros titulares de la escuela sobre las posibles apuestas curriculares para trabajar el reconocimiento de la diversidad cultural en el aula.



Construir un Diseñar una propuesta pedagógica de atención a la diversidad cultural para la escuela Frailejonal.

Crear un sitio Web que contenga la propuesta pedagógica como herramienta de apoyo en los procesos de enseñanza- aprendizaje para los maestros y las maestras que en el futuro decidan implementarla.

## **CAPÍTULO II**

### **2. Marco Metodológico**

El presente capítulo da cuenta de la ruta metodológica que han seguido las investigadoras para el diseño y análisis de la propuesta pedagógica adelantada, la cual se consolida desde una perspectiva sociocrítica, teniendo en cuenta que, “su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por estas, partiendo de la acción-reflexión de los integrantes de la comunidad” ( Alvarado y García, 2008, p.189 ), a partir de ello se puede afirmar que, la presente investigación busca la transformación por parte de las maestras de algunas de las prácticas educativas que se realizan en el contexto mediante el diseño de una propuesta pedagógica

Dicho esto, se parte de la premisa de que el conocimiento es resultado de la interrelación de un conjunto de saberes que los sujetos consolidan a lo largo de su experiencia con el medio, siendo estas las que definirán los fundamentos de su accionar al interior de las diversas instituciones en las que se ven involucrados, familia, amigos, escuela, etc. En ese orden, se precisa afirmar que, los aprendizajes que constituye el sujeto no permanecen ajenos a los intereses y necesidades cotidianas, que se han configurado a razón de diversas condiciones

históricas y sociales específicas, es por esto que, el paradigma sociocrítico se entrelaza con “una pedagogía y praxis orientadas al cuestionamiento, transformación, intervención, acción y creación de condiciones” (Walsh, s. f., como se citó en Lara, 2015, p. 230, 231).

En virtud de lo expuesto, es menester mencionar que, para el desarrollo y puesta en práctica de una investigación en el marco de la perspectiva sociocrítica se precisa establecer un contexto y población específica, pues es allí donde emerge una problemática determinada y desde la misma interacción con los sujetos implicados pueden diseñarse las soluciones o alternativas para la transformación de lo analizado.

A razón de lo anterior, es que se establece que, para la solución de la problemática ya planteada, se requiere el diseño de una propuesta pedagógica que centre su atención sobre la diversidad cultural y que oriente el quehacer del docente del aula multigrado hacia el uso y diseño de herramientas en pro del fortalecimiento de las relaciones personales, en aras de una educación integral para los niños y niñas.

De acuerdo con lo anterior los grupos poblacionales retomados a lo largo del planteamiento de las acciones se relacionan con aquellos grupos que, a nivel legislativo se ven comprendidos, como también aquellos identificados a lo largo de las entrevistas y el contacto con la población, es decir Indígenas: 5%, Afrodescendientes: 1%, Campesinos: 70% y pobladores urbanos: 20%.

Con la identificación de los porcentajes anteriores se evidencia que existe la necesidad de reconocer en el aula tal Diversidad Cultural, como también a nivel curricular, pues eventualmente, se desconocen los saberes, resistencias y luchas contenidas en tales comunidades.

Es por ello que, este paradigma arroja la posibilidad de desarrollar una unidad formativa dialógica que articula y relaciona la teoría con la práctica y promoviendo análisis de carácter autorreflexivo, impulsando así a las docentes en formación a la búsqueda de soluciones donde la formación para la diversidad cultural sea el pilar, posibilitando la construcción de saberes en pro del mejoramiento de las prácticas educativas.

Así pues, vale pena traer a colación algunas de las características que emplea este modelo y que servirán de insumo para el desarrollo de la presente investigación, centrándose principalmente en la capacidad con la que cuenta de realizar un diagnóstico participativo, empleando el dialogo entre las investigadoras y los miembros de la institución, todo esto a partir de un dialogo eficaz, orientador y especializado.

También habría que mencionar el reconocimiento de las problemáticas emergentes por parte de los sujetos participes en la investigación, lo cual permite que las necesidades sean determinadas y establecidas por ellos mismos, por ende, se realiza el diseño de la propuesta pedagógica que pretende estar acorde con las capacidades de la comunidad referenciada.

Por lo cual, se considera valioso el uso de los insumos pedagógicos y didácticos en el aula que referencien y hagan alusión al reconocimiento de la Diversidad Cultural pues representan para el maestro la posibilidad de abordar las temáticas fundamentales desde instrumentos diversos, empleándolos como alternativa ante el uso de cartillas y guías, ofreciendo a su vez al estudiante la posibilidad de reflexión y análisis.

## **2.1. Enfoque y Tipo de Investigación**

Para el diseño de la actual propuesta investigativa, se toma en cuenta un enfoque investigativo de tipo cualitativo, junto con la Investigación Acción Educativa (I.A.E), la cual, en

este caso, se encuentra orientada hacia el diseño de una propuesta pedagógica y construcción de un recurso digital donde esta será alojada en aras de que pueda ser empleada por los docentes, que pertenecen a la escuela El Frailejonal, para la dinamización de la práctica en el aula pues esta operará en pro de su formación social y educativa.

Es así como, de manera subsecuente, la investigadoras otorgarán un sentido analítico y reflexivo a los fenómenos que emerjan del contexto en el que se encuentran realizando su indagación, procurando “observar y tomar en cuenta los eventos tal cual como se producen en la realidad, considerando los puntos de vista de los participantes y centrado su atención en lo que ocurre en los contextos naturales” (Chacón y Corzo, 2007, Pp.115,116 ), de esta manera, conseguirán integrar las diferentes formas en las que una misma realidad puede ser interpretada, dando cuenta de la complejidad del contexto a través un análisis interpretativo.

En ese orden, se precisa hacer hincapié sobre la capacidad de análisis de realidad con la que cuenta el enfoque cualitativo, posibilitando así el reconocimiento de situaciones naturales, las cuales hacen referencia a todas aquellas circunstancias donde los sujetos se aproximan a situaciones o acciones cotidianas mientras a su vez el investigador logra experimentar la realidad tal y como la viven los participantes e intenta captarla sin alterar ni modificar su esencia.

## **2.2. Ruta Metodológica**

### **2.2.1. Propuesta Pedagógica**

Siendo la propuesta pedagógica seleccionada como herramienta para dar respuesta a la necesidad planteada, vale la pena referenciarla como aquella que pretende “la exposición sistemática y fundada de objetivos, contenidos, metodología, actividades y aspectos organizativos” (Guía Para Una Propuesta Pedagógica, s.f, p. 1), para de manera posterior, apostar

por el diseño e implementación de acciones formativas, pedagógicas y didácticas que promuevan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es así como, la propuesta pedagógica representa la posibilidad del diseño y e implementación de una estrategia que analice e interpele la práctica educativa, identificando alguna problemática que amerite una transformación o el planteamiento de una alternativa la cual emerge desde la acción colectiva de la población, conforme a las posibilidades que arroje el territorio y contexto en el que encuentra lugar la práctica educativa; como ejemplo y referencia de lo anterior, se encuentran propuestas educativas como la Didáctica Magna, adelantada por Comenio, Juan Amos, los rincones de aprendizaje, por Montessori, los centros de interés, propuestos por Decroly, Ovide y la pedagogía de Freinet que acentúa el vínculo entre la escuela y la cultura.

### **2.3. Técnica e instrumentos de recolección de datos**

A continuación, se hace mención de los diversos instrumentos que aborda la presente investigación para su consecución, los cuales, en su mayoría, requieren que, quien investiga, se adentre y relacione de manera juiciosa con la población, posibilitando así la recolección de información necesaria, que se consolide como el material necesario para construir la propuesta pedagógica y de manera posterior analizar los hallazgos.

En ese orden, los principales instrumentos que se retomaron para los fines mencionados fueron: La Observación Participante, La Entrevista y El Diario de Campo, estrategias que fueron extraídas de las fases que, según Restrepo (2009) componen y dan sentido a la práctica y quehacer del docente, como lo son: la Deconstrucción de la Práctica, la Reconstrucción de la Práctica y finalmente, la Validación de la Efectividad de la Práctica Reconstruida y Alternativa,

todas ellas para el logro de un adecuado proceso de investigación y transformación de los procesos que se ven involucrados en el aula.

### **2.3.1. *La observación participante:***

Según Taylor y Bogan (1986) como se citó en Munarriz (1992), este instrumento de recolección de datos e información supone e "involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio de los últimos, y durante la cual se recogen los datos de modo natural y no intrusivo" (p. 110).

Es por el referente anterior que, quienes desarrollan esta investigación, han definido la práctica pedagógica como el espacio propicio para la observación e identificación de las características que definen no solo a la institución, sino también a cada integrante de esta, centrando la mayor atención en las niñas y los niños, pues es a quien irá dirigida la propuesta pedagógica que se plantee, así pues, esta se encontrará en sinergia con el reconocimiento de la diversidad cultural presente en la escuela El Frailejonal.

### **2.3.2. *Entrevista***

Para la correcta recolección de la información, la investigadoras deciden emplear la entrevista cualitativa, teniendo en cuenta que esta da cuenta de una conversación entre el investigador y el participante, permitiendo indagar sobre las diversas situaciones que se ven contenidas en la realidad a interpretar, tales como, problemáticas, experiencias o expectativas para con el territorio.

Así pues, se precisa mencionar que, al ser la técnica de la entrevista la que se utiliza como fuente de información, se recurrió a diversos ejercicios de investigación para el diseño de las preguntas para ser aplicadas y analizadas, de este modo, se toman como punto de partida los

aprendizajes que emergieron a lo largo del desarrollo del semillero “Educación para Territorios Rurales” junto con la experiencias vividas en el marco de la práctica pedagógica de VII semestre.

Teniendo en cuenta lo mencionado, ha de mencionarse que la investigación actual se inclinó por la implementación de la modalidad de entrevista no estructurada, teniendo en cuenta que esta “al principio de un estudio antes de comenzar la observación, nos ayuda a tomar las decisiones sobre aspectos centrales del problema a investigar” (Munarriz, 1992, p.113).

Además de la anterior estrategia, también se pretende implementar la entrevista semiestructurada, entendiéndola como, aquella “conversación cara a cara entre entrevistador/entrevistado, donde el investigador plantea una serie de preguntas, que parten de los interrogantes aparecidos en el transcurso de los análisis de los datos o de las hipótesis” (Munarriz, 1992 , p.113); es por las particularidades que presenta el instrumento que, logrará profundizarse en las causas de la problemática identificada, ofreciendo a los entrevistados la posibilidad de responder de manera abierta y no condicionado, posibilitando que desarrolle y exprese las ideas que desee compartir.

La población entrevistada fue una sección de la comunidad educativa de la sede Frailejónal. 17 niños y niñas, 5 núcleos familiares y los dos docentes. En las cuales se indaga el lugar de origen de los niños, niñas, familias y docentes, cuáles son sus prácticas cotidianas en relación al contexto habitado, su saber cultural, formación educativa, los saberes culturales heredados de sus familias, la relación de las prácticas cotidianas que se desarrollan en el contexto rural, la cultura, el trabajo y la escuela.

De forma más puntual; al maestro y la maestra se les entrevisto en relación a al currículo y modelo pedagógico en torno a la diversidad cultural y su reconocimiento, como en la

cotidianidad se fomenta el respeto y reconocimiento de la diferencia, la propuesta curricular de la escuela logra articular los conocimientos disciplinares con los saberes culturales de los niños y niñas.

En las familias se profundizó respecto a su oficio, a la cultura propia, la manera de transmisión a través de las generaciones. Por otra parte, con los niños y las niñas se cuestionó respecto a; si se consideraban parte de una cultura, sus aspiraciones educativas y personales, si se considera diferente, de qué forma y cuales saberes le ha transmitido la cultura familiar.

### ***2.3.3. Diario de campo:***

Para el ejercicio adelantado, el diario de campo resulta ser “un instrumento de formación, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, y de investigación, que desarrolla la observación y la auto observación recogiendo observaciones de diferente índole" (Latorre, 1996, como se citó en Higuera, et al, 2017, p. 4), es por esto que, se posibilita el registro crítico y constructivo de aquellas intervenciones que los niños y niñas compartan a lo largo de la jornada escolar, procurando con ello la sistematización juiciosa de aquellas experiencias que emerjan en el aula, otorgando un horizonte de sentido y un orden a la investigación.

## **2.4. Fases del diseño de la propuesta:**

A lo largo del desarrollo de la propuesta pedagógica, se ha tenido presente la intencionalidad de diseñarle desde una perspectiva basada en la Investigación Acción Educativa, acotando el término desarrollado por Lewin, biólogo, psicólogo y filósofo alemán, quien afirma que esta “permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con



programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales” (Vidal y Rivera, 2007, p. 3).

Así pues, se puede entender que la IAE se encuentra ligada a aspectos fundamentales como lo son la indagación y la transformación de los espacios y los procesos escolares adelantados en las instituciones, esto desde tres momentos específicos: deconstrucción de la práctica, reconstrucción de la práctica y validar la efectividad de la práctica, fases sobre las cuales se desarrolla el presente ejercicio investigativo, y que redundan en el diseño de una propuesta pedagógica para el reconocimiento de la diversidad cultural en el aula.

En ese orden, el primero de estos pasos, relacionado con la deconstrucción de la práctica, parte del adentramiento total de las investigadoras en el escenario de la práctica en el contexto de la escuela Frailejonal, donde a través de indagaciones sobre las costumbres y hábitos frecuentes, entrevistas focales, diarios de campo, observaciones, entre otros; lograrán reflexionar sobre el saber y el quehacer pedagógico propio y del maestro titular, posibilitando así, el “delinear la estructura de la práctica, sus vacíos y elementos de ineffectividad, así como las teorías implícitas que la informa” (Restrepo, 2002, p. 6), identificando además, las tensiones y problemáticas que se dependen de estas.

En segundo lugar, la reconstrucción de la práctica, tiene que ver con la necesidad de generar el diseño de una propuesta pedagógica que apunte al reconocimiento de la diversidad cultural en el aula, en pro de la resolución, de las falencias o problemáticas identificadas, basados en un ideal innovador “que ponga a dialogar una vez más la teoría y la práctica, diálogo del cual debe salir un saber pedagógico subjetivo, individual, funcional, un saber práctico para el docente que lo teje, al son de la propia experimentación” (Restrepo, 2007, p. 52), dando paso entonces al

replanteo de los parámetros que anteriormente han delimitado la práctica, abriendo paso a una construcción y ejecución de nuevas acciones.

Finalmente, el proceso de validación de la efectividad de la práctica, hace referencia a la evaluación y análisis de la puesta en práctica de las nuevas estrategias pedagógicas y metodológicas, llevando registros de la forma en la que se dieron los alcances en la anterior implementación, siendo los diarios de campo la técnica más apropiada para lograrlo, pues ellos, “producen conocimiento acerca de las fortalezas y efectividad de la práctica reconstruida, y dejan ver también las necesidades no satisfechas, que habrá que ajustar progresivamente.” (Restrepo, 2002, p. 52), aportando así insumos fundamentales para el logro de la reflexión y así transitar hacia la transformación esperada. Sin embargo, para el presente estudio, no se alcanza a dar cuenta de este aspecto en su totalidad, puesto que no se logra el desarrollo de la propuesta, solo se aborda la fase de diagnóstico de la propuesta por la limitación de tiempo dentro de la escuela debido a los procesos de aislamiento y retorno paulatino luego de la pandemia.

## **CAPÍTULO III**

### **3. Categorías de análisis**

#### **3.1. Educación rural**

El territorio colombiano, casi que en un “99,6%” (IGAC,2015) se encuentra compuesto por espacios rurales, empero, estos, paradójicamente subsisten bajo una realidad de abandono por parte del Estado; pues las diversas políticas que emergen desde este, se enfocan bajo un modelo desarrollista de país y nación, por ende la directrices actuales impiden centrar la mirada sobre las múltiples necesidades y condiciones de los entornos rurales, invisibilizando sentires,

necesidades, proyecciones y objetivos que los pobladores han identificado cotidianamente a través de su interacción con el contexto en el que se desenvuelven.

El sector rural educativo, no es un escenario que se mantenga al margen del panorama expuesto, por ello, el número de personas que logran culminar su formación académica con éxito es reducido, pues a razón de la poca disposición de planteles y centros educativos cuyo foco sea la formación para el contexto y la vida, las expectativas que emergen eventualmente en torno a la educación, se basan principalmente en la erradicación del analfabetismo, considerándole como vía suficiente para el logro de un buen vivir.

Además de lo anterior, otro tipo de condiciones que entorpecen los procesos educativos en la ruralidad y el acceso a estos que no pueden desconocerse, tienen que ver, por ejemplo, con los largos recorridos para llegar a las escuelas, la falta de infraestructura y recursos para el desarrollo de las clases, el trabajo generalizado en la familia, la poca relación que guardan las disciplinas escolares con los saberes contextuales, entre otros.

Ahora bien, en el sentido estricto de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la problemática radica, en principio, con el tipo de modelo de educación impartido, centralizado y hegemónico, el cual dificulta que en las escuelas y los currículos bajo los que operan, se interesen por involucrar, referenciar o reconocer características del territorio y los saberes propios de las comunidades, situación que a la larga trunca el fortalecimiento, el crecimiento y empoderamiento del territorio y la comunidad; es por esto que,

Se deben propiciar estrategias de formación [...] que abandonen el tratamiento atomizado de la realidad y recuperen la visión holística al interior de la cual operan los campesinos en la vida cotidiana. Para esto, la educación debe enseñar procesos integrales que

permitan invertir la comprensión, generación, difusión y aplicación de tecnologías apropiadas (Núñez, 2004, p. 22)

Ante tal perspectiva, se esperaría que los modelos y estrategias educativas destinados para los territorios rurales contaran con particularidades específicas, las cuales se adjunten y den respuesta a las condiciones territoriales descritas con anterioridad. Así pues, emergerían una serie de intereses inclinados hacia la formación y orientación de los pobladores hacia el reconocimiento consciente de su entorno.

Consecuentemente, cuando los estudiantes logran hilar los saberes que han adquirido a través de su relación con el contexto y los conocimientos disciplinares que apropian en la escuela, consiguen afrontar las realidades de su contexto, problematizarlas y transformarlas, develando en cada acción valores identitarios de la comunidad que denotan el arraigo para con el espacio que habitan, así pues, tanto los docentes, como la escuela son susceptibles al reconocimiento e involucramiento de “los saberes forjados en antiquísimas generaciones constituye las verdaderas esencias que orientan la supervivencia campesina pues, a pesar de los ingresos culturales foráneos, garantizan su identidad y estructura interna” (Núñez, 2004, p. 28).

De este modo, cuando la escuela y las estrategias allí desarrolladas involucran los intereses de las comunidades, teniendo en cuenta que son ellos quienes viven la realidad del territorio a fondo, abren la puerta a la posibilidad de dar respuesta a las necesidades identificadas, desde una acción educativa que emerge en el aula pero que es capaz de trascender la misma; acreditando procesos de enseñanza y aprendizaje auto gestionados, en pro de un desarrollo integral de los sujetos y el contexto. Desde tal perspectiva, emerge, por ejemplo, el Programa de Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural (PER), (2021), cuyo principal objetivo radica en:

Incrementar el acceso con calidad a la educación en el sector rural desde preescolar hasta media, promover la retención de niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo y mejorar la pertinencia de la educación para las comunidades rurales y sus poblaciones escolares con el fin de elevar y la calidad de vida de la población rural (MEN, 2021).

Con la mirada puesta en dicho propósito, es menester reconocer que, conceptos específicos mencionados allí, como lo son, *rendimiento*, *resultados* y *retención*, dirigen la mirada hacia logros que obedecen a una estructura educativa hegemónica y unidireccional, basada sobre un seguimiento constante al desempeño escolar, el cual se da en su mayoría, a través de instrumentos como la calificación y el examen, los cuales, en esencia dan cuenta de ejercicios memorísticos y repetitivos propios del modelo clásico de educación, el cual, aterrizado a las realidades de la escuela rural termina desconociendo las particularidades del contexto y la comunidad, pasando por alto tanto las posibilidades como las deficiencias que de este emergen, tal como se evidencia en el siguiente apartado

PER focaliza los establecimientos educativos rurales con menores desempeños y aquellos con buenas prácticas y brinda asistencia técnica y capacitación para el diseño e implementación de herramientas para que sus currículos se basen en competencias, uso de tecnologías de la información y la comunicación, mejoramiento de la enseñanza de la segunda lengua y diseño desarrollo de proyectos pedagógicos productivos (MEN, 2021).

La situación descrita da cuenta de que, algunos de los alcances que propone el PER, son inaplicables teniendo en cuenta la ausencia de mobiliarios, espacios físicos, capital humano, equipos tecnológicos, entre otros. También, resultan siendo improcedentes algunas de sus proyecciones, pues lo pregonado por estas es trivial para los pobladores, el contexto educativo y social, por tal motivo, al no evidenciarse interés alguno por parte de los principales involucrados,

su aplicación resulta siendo invalidada de manera inmediata, lo que conlleva a que instituciones y docentes prescindan de su aplicación.

Así pues, se entiende que, para el logro del interés relacionado con la vinculación y permanencia de los y las estudiantes en las dinámicas educativas rurales de carácter institucional, es preciso que tanto los docentes como las instituciones se encuentren en la capacidad de identificar y comprender las necesidades del contexto, no solo las relacionadas con educación, sino también, aquellas que de manera inherente atraviesan las dinámicas de la escuela, como lo son las situaciones familiares económicas, geográficas, políticas, culturales, entre otras; para de esta manera, tal como lo afirma Núñez (2004) se consiga,

Superar las barreras impuestas por el pensamiento único, desmontándolo y desmitificándolo, para penetrar profundamente en las estructuras de los currículos educativos, no como simples cambios en las apariencias sino en transformaciones radicales que involucren nuevos términos de referencia entre los cuales debe incluirse, obviamente, el reconocimiento de otros saberes y otras formas de aprender y enseñar (Núñez, 2004, p. 44).

### **3.1.1. *Escuela Nueva***

El programa de Escuela Nueva se diseña y emerge conforme a las particularidades que nacen en los territorios rurales a lo largo del país, siendo la característica más preponderante el Aula Multigrado, condición escolar en la que uno o dos docentes se encuentran a cargo de los cinco niveles educativos comprendidos en la básica primaria. Este tipo de aula se adopta teniendo en cuenta que el número de estudiantes que asisten a la institución por grado no cumplen con la cuota de asistentes establecida para los planteles públicos departamentales, por

ende, se les reúne e intenta darse cumplimiento a la directriz de cada escuela rural; por ello, emerge

la formulación y desarrollo de planes de educación para la población rural, porque se reconoce que entre las brechas de inequidad que aquejan al país, una de las más notables es la que existe entre las oportunidades de educación de los pobladores de regiones predominantemente rurales y las de quienes habitan en zonas urbanas (Manual para la Formulación y Ejecución de Planes de Educación Rural, 2012, p. 9).

Ante tal panorama y con el fin de dar respuesta a las particularidades de las aulas y escuelas rurales, logra establecerse y generalizarse la implementación del modelo de EN, dotándolo así de una serie de estrategias que den cuenta de un ejercicio de enseñanza y aprendizaje aplicable a territorios de carácter rural atendiendo a sus características. En ese orden este modelo puede entenderse como “una alternativa pedagógica pertinente para ofrecer la primaria completa a favor del mejoramiento cualitativo de la formación humana que se brinda a los niños y las niñas en las zonas rurales” (MEN, 2010, p. 8), así pues, gracias a la estructura educativa de modelo, se garantiza el éxito educativo de las acciones que se desarrolla.

Ubicados en tal perspectiva, es preciso mencionar que, aunque el origen de la EN se remonta a la difusión de las pedagogías activas a lo largo del mundo, aproximadamente en los años setenta en Colombia, continúa siendo una estrategia vigente, pues se ha demostrado que arroja todavía resultados positivos en los procesos educativos, por ejemplo en el quehacer del docente, el cumplimiento de los horizontes formativos de las instituciones, el involucramiento y participación de los estudiantes y sus familias en las acciones propuestas, etc., todo esto,

Basado en los principios del aprendizaje activo, proveyendo a los niños con oportunidades para avanzar a su propio ritmo y con un currículo adaptable a las

características socioculturales de cada región del país. El programa promueve el desarrollo de una relación fuerte entre la escuela y la comunidad, a través tanto del involucramiento de los padres en la vida escolar como buscando que los niños apliquen lo que aprenden a su vida real y profundicen en el conocimiento de su propia cultura (Villar, 2010, p. 360).

Ahora bien, para su operación, el modelo de EN, consolida algunas de sus estrategias en una serie de cartillas, material de tipo instruccional, dispuestas al docente y a los estudiantes, las cuales abarcan los niveles de transición a quinto, divididos en dos niveles, en el tomo I transición y primero y en el tomo II de segundo a quinto. Este material cuenta además con actividades evaluativas, manuales para el docente y bitácoras para el seguimiento autónomo del proceso educativo por parte de los estudiantes, instrumento donde ellas y ellos consignan habilidades que según su criterio han adquirido y otras que deben potenciar. Estas cartillas permiten a su vez que,

Los maestros se familiaricen con la comunidad en que se desenvuelven y que las actividades escolares se relacionen con la vida comunitaria. Además de incluir en las guías actividades que involucran el trabajo con padres y la investigación sobre la vida de la comunidad, la escuela en su conjunto prepara un mapa de la vereda, un calendario de eventos comunitarios y cosechas, fichas familiares y una monografía sociocultural de la comunidad (Villar, 2010, p. 362).

Además del material mencionado, el modelo puesto en cuestión emplea una serie de estrategias que operan también en función de la autonomía, la democracia y los procesos formativos significativos: los rincones escolares, las bibliotecas diseñadas o construidas en colectivo, el gobierno escolar, huerta escolar, asamblea, buzón de sugerencia, son propuestas que consiguen involucrar a los docentes y estudiantes en ejercicios de enseñanza y aprendizaje que si



bien no son por completo disciplinares, alimentan y logran correlacionar las realidades de los sujetos en el aula, los cuales, a pesar de su diferencia etaria, logran vincular su accionar y diseñar planes o proyectos centrados en un fin común; habilidades trascienden el espacio del aula al ser aplicables en diversos contextos, sociales, familiares, culturales, políticos, etc.

En virtud de lo expuesto, puede afirmarse que lo que hace tan asertivo al modelo de EN, tiene que ver directamente con las piedras angulares que transversalizan la puesta en práctica de la estrategia, los cuales se establecen teniendo en cuenta algunos postulados de la psicología infantil propuestos por pedagogos ilustres como Claparède y Montessori (MEN, 2010), estos son por ejemplo, el uso y reconocimiento de la lúdica como elemento fundamental para la aproximación al conocimiento; la capacidad del docente para reestructurar sus estrategias metodológicas; la importancia de reconocer institucionalmente los intereses de los niños y las niñas, para el planteamiento de acciones en pro de una formación integral del estudiantado, además, posibilita “un proceso de adaptación mutua, de constantes transacciones entre los implementadores (maestros) y los beneficiarios (padres y niños)” (Villar, 2010, p. 377).

## **3.2. La Educación Intercultural**

### **3.2.1. *La Interculturalidad como Proceso***

Los primeros intercambios sociales entre los seres humanos en el territorio Latinoamericano se remontan a la época de la colonia, en la cual, bajo el proceso de colonización (invasión cultural), españoles y pobladores del territorio se entrelazan y dan paso a una diversificación sin límites de la población, las razas y las culturas.

A razón de ello, se establece un ejercicio hegemónico de organización social, las jerarquías que se establecen para entonces, dan cuenta de estructuras de poder entre

conquistadores y conquistados, determinando así las formas de proceder de los sujetos en los diversos ámbitos, económicos, epistémicos, raciales, políticos, etc., es así como se logra el posicionamiento de una cultura occidentalizada dominante, fundándose así la cosmovisión eurocéntrica, la cual se relaciona con todas aquellas “actitudes, ideologías o enfoques historiográficos y de evolución social que consideran que Europa y su cultura han sido centro y motor de la civilización e identifica la historia europea como la universal” (Pastor.J,2012, p.2 ).

De este modo, al ser América Central y del Sur, principalmente, continentes que operan bajo dominio ajeno, han sufrido pérdidas considerables de sus saberes salvaguardados, creencias, prácticas cotidianas, lenguajes, entre otros; todo ello a propósito de una supremacía de poder y raza que ha soterrado a los pueblos ancestrales. En ese orden, los ideales coloniales que se consolidan en dicha época, logran trascender a lo largo de los siglos generalizando la idea de que existen razas superiores tanto física como intelectualmente; configurado entonces una matriz de ideales, imágenes, valores, actitudes, prácticas sociales, que no decrecen a pesar de que tales dictámenes coloniales han sido invalidados, situación que se ve traducida en violencias de carácter estructural y simbólico como por ejemplo el racismo (Quijano, 1992, como se citó en Quijano, 2010, p. 167).

Para el caso de Colombia, a pesar de que, con el paso de los años se han realizado avances principalmente políticos y sociales en pro del reconocimiento de la pluralidad y el desarrollo de una perspectiva decolonial, como la ley de etnoeducación, la ley 70 y “la expedición de la Constitución de 1991, de Colombia dieron apertura al reconocimiento de la diversidad cultural oponiéndose a la idea de una cultura homogénea implementada desde la colonia” (Duque, 2015, p.6 ), situación que contribuyó al reconocimiento de poblaciones minoritarias vinculándolos a las dinámicas que emergen a diario en el país, esto a través de

ejercicios de participación y visibilización; no obstante, la problemática se diversifica, incide y se perpetua en las diversas estructuras que configuran la realidad (Walsh, 2005).

Ahora bien, otro aspecto que vale retomar, tiene que ver con la manera en la que el proceso de globalización, junto con los avances tecnológicos, juegan un papel fundamental en los procesos de interrelación entre las culturas, pero también en el acrecentamiento y reconocimiento de las brechas de desigualdad, como lo afirma Tapias (2000), “No debe sorprender que las diferencias culturales se presenten conflictivas, dado que se ven entrelazadas con fuertes desigualdades, agudizadas en un mercado muy competitivo” (p. 34). Así pues, la realidad se ve sometida a ejercicios de dominación social/ cultural, cuyos actos basados en instrumentos de dominación cultural, se dan en el marco de una marginalización soportada en una mirada etnocéntrica.

El panorama descrito lleva a pensar que, las comunidades ajenas al margen social/ cultural instituido, representan por si, inferioridad, empero, habría que reconocer contrariamente, que, al no adherirse al orden social de tipo jerárquico imperante, al adelantar y proteger prácticas o costumbres diversas logran constituirse como comunidades en resistencia, las cuales, a la larga, estarían en la capacidad de desequilibrar las estructuras hegemónicas de poder multidireccionado.

### ***3.2.2. La Interculturalidad como Concepto***

Luego de hacer el respectivo recorrido etimológico del concepto y de aquellas características que aborda y a las que hace referencia, se puede afirmar que, la interculturalidad hace referencia a la relación que emerge al juntarse una o más culturas generando un ambiente diverso, donde esta se reconoce como “un elemento definitorio de la dinámica de la historia y en

la riqueza cultural sustentada en esas identidades se integran en su patrimonio cultural enlazadas en la trama de su tejido social” (UNESCO, 2021).

Centrando la mirada sobre tal perspectiva, la interculturalidad no busca conocer únicamente las culturas y comunidades minoritarias de una sociedad, sino que también le interesa ampliar los sistemas sociales, lo cual “requiere que las relaciones horizontales, interétnicas se construyan a través de la creación de nuevos ordenamientos sociales” (Walsh, 2005, p. 31), para que, las personas partícipes de estos grupos ocupen un rol central en los proyectos de sociedad, país, mundo, en aras de una transformación social, basada en formas de poder alternativas, flexibles, decoloniales, como ejercicio contrahegemónico.

En esa perspectiva, un ejercicio intercultural en esencia brinda la posibilidad de “desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas diferentes, dando cuenta de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder, que limitan la posibilidad que el otro pueda ser considerado como sujeto con identidad y capacidad de discernimiento” (Walsh, 2005, p. 6); así pues,

No se trata de esencializar identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles [...] sino tiene que ver más bien con la posibilidad de impulsar los procesos de intercambio que, por medio de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, permitan construir espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas (UNICEF Perú, 2017, p. 7).

Teniendo en cuenta lo expresado, el reconocimiento de la interculturalidad posibilita el desarrollo de un ejercicio de resistencia contra la dominación cultural que impera. Así pues, supone una ventaja, su enfoque es de tipo propositivo y se orienta hacia los replanteamientos de

las dinámicas sociales y culturales clásicas; logro que se alcanza por medio de prácticas y acciones sociales concretas, tanto colectivas como individuales.

En concordancia con lo mencionado, Walsh (2009), propone tres características propias de la interculturalidad a propósito de las transformaciones que reclama: relacional, funcional y crítica, afirmando que estas dan paso a la comprensión de las realidades que viven los grupos adscritos a las dinámicas de una relación intercultural, pues a través de estas se pueden evidenciar los saberes propios de la comunidades, para la creación de nuevas propuestas educativas que pongan en diálogo sus conocimientos.

En ese orden, según lo expuesto por Walsh (2009), la Interculturalidad Relacional hace referencia a todo aquel intercambio que se da entre los sujetos, razas, etnias o condiciones contextuales, los cuales además pueden darse de manera equitativa o desigual; acontece y encuentra lugar de manera inefable en el espacio habitado por los implicados; empero, según la autora, dicha idea,

minimiza la conflictividad y los contextos de poder, dominación y colonialidad continua en que se lleva a cabo la relación. De la misma forma, limita la interculturalidad al contacto y a la relación -muchas veces a nivel individual, encubriendo o dejando de lado las estructuras de la sociedad -sociales, políticas, económicas [...] que posicionan la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad (Walsh, 2009, p. 77)

Para el caso de la segunda característica, la Interculturalidad Funcional, se relaciona con la capacidad que tienen las sociedades para identificar aquellas particularidades y diferencias que caracterizan a las comunidades y cómo pueden incluirse en la cotidianidad de las estructuras sociales con el fin de que la convivencia y la tolerancia sean los pilares que se vean involucrados en el encuentro entre los sujetos; no obstante, “no toca las causas de la asimetría y desigualdad

sociales y culturales, tampoco “cuestiona las reglas del juego”, por eso “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neoliberal existente” (Tubino, 2005, como se citó en Walsh, 2009, p. 78).

Finalmente, para el caso de la Interculturalidad Crítica, puede afirmarse que, su mayor pretensión se centra en la problematización de los conceptos de diversidad o diferencia, esto desde una perspectiva decolonial. Allí la interculturalidad se convierte en la herramienta para la transformación de las directrices hegemónicas, para que, con un ideal de inclusión e interrelación de las culturas, los involucrados se vean sumergidos en dinámicas legítimas, equitativas y de respeto, que garanticen su reconocimiento ético, político y gnoseológico; lo que implica, implosionar -desde la diferencia- en las estructuras coloniales del poder como reto, propuesta, proceso y proyecto; es reconceptualizar y refundar estructuras sociales, epistémicas y de existencias que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actuar y vivir (Walsh, 2009, p. 78).

### ***3.2.3. Diversidad cultural***

Con el paso de los años las apuestas en pro del reconocimiento de la pluralidad de las culturas, adelantadas por instancias sociales, políticas y culturales, principalmente, se han centrado en la deconstrucción de la idea de que la cultura es única y universal; es así como emerge, el concepto de Diversidad Cultural, cuya principal intencionalidad se encuentra relacionada con, “la puesta en valor y la protección de las culturas del mundo” (Marín, 2003, p. 12); se entiende entonces que, la práctica del concepto rehúye de las directrices impuestas por el canon hegemónico establecido.

Según Marín (2003), los medios de comunicación han de concebirse como una de las herramientas y/o estrategias que en la actualidad tienen mayor incidencia en la imposición de una cultura homogénea, todo ello a razón de la necesidad de consumo de información constante por parte del ser humano, proceso que trunca de manera inmediata la visibilización de la diferencia como punto de partida para la diversificación de las estructuras sociales/ culturales.

Al proceso descrito con anterioridad, el autor le ha denominado como: Estandarización Cultural o Americanización, el cual, en el sentido histórico, emerge a razón de un proceso de industrialización cultural producto del colonialismo y poscolonialismo que tras la apropiación de grandes territorios impuso verdades construidas de manera universal, como consecuencia: “los ciudadanos se encuentran desprovistos de sus indispensables referencias culturales tradicionales, «desidentificados» se afrontan a la crisis actual, en un contexto de mutaciones y de innovaciones tecnológicas a las que deben adaptarse” (Marín, 2003, p. 13).

Así pues, conforme a lo expresado, vale la pena mencionar que, son la Cultura y por ende la Diversidad Cultural procesos fundamentales en la historia, inclusive desde su estado más primitivo. Conforme al dinamismo en el que se ven envueltas, las transformaciones constantes son una particularidad inherente de estas, empero, a partir de la modernidad e inclusive antes de esta, pareciese que algunas de las particularidades que allí emergieron no se transformaron sino resultaron adaptándose al punto de llegar a ser vigentes en la actualidad a pesar de los cambios que advinieron tras su origen.

De acuerdo con la idea anterior, el reconocimiento de la diversidad se convierte en un ejercicio de resistencia cultural a propósito de la creación de nuevas formas de comprender y habitar la realidad, consecuentemente, la Diversidad Cultural volcaría la mirada hacia “la expresión plural de las diferencias, nunca traducidas como negación, discriminación o exclusión,

sino como reconocimiento y aceptación del otro como parte de una misma entidad colectiva que nos incluye” (García, 2009 , p. 104).

#### ***3.2.4. Multi, Pluri e Interculturalidad***

Para el desarrollo de la presente categoría vale la pena mencionar que, los conceptos de multi, pluri e interculturalidad hacen referencia al reconocimiento de la diversidad cultural, no obstante, cada una de estas categorías define y asume el concepto de diversidad desde una perspectiva distinta, además, las prácticas que se desarrollan a propósito de esta, varían también apuntando hacia una intencionalidad específica en la estructura social, esfera en la que la educación no pasa desapercibida.

De este modo, la Multiculturalidad hace alusión a la presencia de diversas comunidades, culturas, etnias, en un mismo espacio o territorio, lo que no implica que entre estas pueda existir una relación, que coexistan o que de manera colectiva se organicen en pro del logro de algún bien o ideal común, sin embargo, se espera que entre estas emerjan condicionales al momento de la interacción directa, como lo son el respeto y la tolerancia a las diferentes particularidades que denote cada círculo social, basándose, específicamente, “en el reconocimiento público de derechos culturales dentro de un estado-nación” (Barabas, 2014 , p. 3).

De manera subsecuente, emergen problemáticas entorno al uso del concepto de Multiculturalismo y la práctica misma de este, pues las imprecisiones que emergen allí podrían ser las causales de la ruptura de aspectos fundamentales en los sistemas sociales como lo son la ética y la democracia, pues, aunque se pretenda garantizar el respeto a pesar de la no convivencia entre los sujetos, cabe la posibilidad de que se pasen por alto las necesidades y/o exigencias que estos demanden; mientras que a su vez se invalida la ascendencia de algunas comunidades como los vínculos que les adhieren a un proceso histórico entremezclándoles con la realidad de otros



grupos minoritarios como lo son por ejemplo los inmigrantes cuyo origen no responde, en su mayoría a una historicidad.

Ahora bien, la Pluriculturalidad tiene que ver con un concepto adoptado sobre todo en América Latina, con el fin de hacer evidentes los territorios en los que de manera particular se han dado procesos específicos de mestizaje entre blancos y pueblos negros o indígenas, los cuales de manera posterior han posibilitado que emerjan ejercicios de resistencia cultural junto con la reivindicación de las diferencias que les caracterizan.

Ha de mencionarse entonces, que, si bien las distinciones existentes entre Multiculturalidad y Pluriculturalidad son tenues, un aspecto que las distancia se relaciona con que, la segunda emerge desde una situación histórica que es capaz de trascender a la actualidad y por ende logra que conforme al requerimiento de la realidad las comunidades puedan operar codo a codo, mientras que, en la primera la correlación entre sujetos es improcedente, en palabras de Walsh (2005)

La multiculturalidad normalmente se refiere, en forma descriptiva, a la existencia de distintos grupos culturales que, en la práctica social y política, permanecen separados, divididos y opuestos, mientras que la pluriculturalidad indica una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, aunque sin una profunda interrelación equitativa (p. 6).

De tal manera, la Pluriculturalidad da cuenta de la existencia de una situación de interdependencia y respeto entre las culturas que habitan un lugar geográfico o simbólico determinados, en el que además se desarrollan formas de vida y cosmovisiones específicas. Conforme a la emergencia de dichas particularidades el Estado – Nación se encuentra en la responsabilidad de reconocerlas y operar entorno a estas, por tal motivo, esta acepción garantiza

que, constitucionalmente dichos círculos sociales comiencen a ser reconocidos y además de ello, organismos gubernamentales velen por el cumplimiento de las necesidades manifestadas y evidenciadas en el territorio habitado por los directamente implicados.

Ahora bien, para el caso de la Interculturalidad, sobre la cual se despliega el presente ejercicio investigativo, ha de mencionarse que se encuentra en la capacidad de tener en cuenta, “complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes” (Walsh, 2005, p. 6); gracias a ello, emerge la posibilidad de comprender al otro desde la integralidad que le compone, desde el análisis e involucramiento con su esencia, así pues, la Interculturalidad no se conforma con aquello que a priori pudiera identificar en el sujeto.

Conforme a lo mencionado, se entiende que, por su parte, la Interculturalidad, depende estrictamente del reconocimiento de la Diversidad Cultural desde la interacción consciente y constante de los implicados, la cual es requerimiento para la emergencia de una comunicación entre culturas y la consolidación de un dialogo intercultural (Barabas, 2014). Teniendo en cuenta que los ámbitos que se ven trastocados por esta categoría son múltiples, la educación es un campo que no permanece ajeno a tal impacto, por ello, las políticas y proyectos que le acaecen dan cuenta del interés por desarrollar habilidades comunicativas y de organización que operen tanto en este espacio como en los que encuentran lugar fuera de esta, consolidándose a partir del diseño y puesta en práctica de acciones colectivas enfocadas a un interés común.

En virtud de lo expuesto, es preciso mencionar que, la Interculturalidad por su parte, promueve reflexiones críticas sobre las culturas, cómo se componen y las maneras como emerge la diversidad en estas, situaciones en las que se ven involucrados análisis de las realidades desde perspectivas principalmente históricas, siendo este el punto de partida para la interpelación,

problematización y transformación de los cánones etnocentristas que a día de hoy continúan teniendo vigencia. A pesar de ello, Walsh (2005), menciona que, la Interculturalidad no es una realidad de la que se pueda gozar plenamente, pues su existencia no es certera a diferencia de las dos categorías que le preceden, responde más bien a un objetivo por alcanzar, esto a través de procesos constantes de interrelación y reconocimiento de los sujetos, las comunidades, los saberes, las prácticas e identidades que les configuran, puede afirmarse entonces que, la interculturalidad,

Se entendería como un *proceso en construcción*, como una posibilidad de cambio en un contexto de desigualdad social que, en respuesta a las limitaciones del multiculturalismo, añadiría a los grandes principios de igualdad de derechos respeto a la diferencia y a la diversidad, el de crear espacios para una relación más activa, armónica y cooperativa, basada en el *diálogo* y la convivencia social entre distintas culturas [...] en aras de un modelo de convivencia más activa y democrática que respetase las diferencias (Walsh, 2005, p. 7).

### **3.3. Educación Intercultural**

Al dar una mirada juiciosa a las realidades escolares se puede apreciar que estas se ven atravesadas por relaciones de diversa índole, esto a razón de que cada individuo que arriba a la institución, cuenta con un bagaje cultural que le define y por ende determina su papel en un espacio social, así pues, hablar y practicar la Interculturalidad, implica enfrentarse a un reto pedagógico sustancial, pues si se pretende la implementación de un modelo educación que cuente con tales particularidades, se requiere propiciar, en principio, ámbitos donde los procesos

democráticos sean quienes determinen las decisiones adoptadas, generando en los sujetos una sensación de confianza que les exima de verse involucrados en actos de discriminación.

Así pues, para la consecución de los logros actuales en cuanto a la inserción de la Interculturalidad en la Educación, vale la pena remontarse aproximadamente al siglo XX, donde a nivel educativo emerge el debate entorno a lo que representa la diversidad y las diferencias culturales en América Latina, todo esto gracias a las luchas adelantadas principalmente por indígenas y colectivos negros, quienes demandaban el desarrollo de procesos educativos y formativos libres de discriminación, racismo y cualquier otro tipo de violencia estructural o simbólica. Recopilando esta idea, López (2001) afirma que,

La noción de interculturalidad comienza a trascender la relación entre indígenas y no-indígenas para aplicarse también a contextos más amplios relacionados con la presencia afroamericana y con la de las minorías étnico-culturales resultantes de la migración extranjera a la región. En este sentido, la propuesta de educación intercultural contribuye de manera más general a la construcción de una pedagogía de y en la diversidad (p. 8).

Con la mirada puesta sobre dicho panorama histórico, vale la pena mencionar que, los debates emergentes en Latinoamérica se vieron influenciados también por acciones concretas que se habían adelantado anteriormente sobre tal foco en países europeos, Estadunidenses, canadienses, etc. Sin embargo, es propio de los países latinos la lucha continua para la identificación de las problemáticas que emergen en los contextos a propósito del no reconocimiento de la Diversidad Cultural, todo esto desde el desarrollo de ejercicios de resistencia para la preservación de los saberes salvaguardados en función de la transformación de la situación que ubica a las culturas en un ambiente de desigualdad aun cuando la naturaleza de los territorios es diversa.

En ese orden, son la lucha por la identificación de la Diversidad Cultural y el cumplimiento de los derechos humanos los pilares que fundamentan las acciones de las sociedad y que trascienden al ámbito pedagógico y por ende a la realidad de las escuelas, pues al ser estas instituciones políticas, sociales y culturales, se convierten en un espacio de construcción y deconstrucción de valores actitudes e identidades que históricamente han sido respaldadas, realidad que implica también que los involucrados, a propósito del reconocimiento de las particularidades que les diferencian, logren operar en el marco de la Interculturalidad al “desarrollar conocimientos y habilidades que permitan conceptualizar, interiorizar su ejercicio y asumir compromiso y conciencia respecto a esta” (Walsh, 2005, p. ).

Son las razones descritas con anterioridad el punto de partida para el diseño y puesta en práctica de políticas educativas emergentes cuya perspectiva se inclina hacia la Interculturalidad, se busca hacer frente a las realidades que desvirtúan la carga cultural y ancestral que otorga significado a la vida de distintos pobladores, así pues, se entiende que, la Interculturalidad “intenta promover una relación comunicativa y crítica entre seres y grupos distintos, y también extender esa relación en la tarea de construir sociedades realmente plurales y equitativas” (Walsh, 2005, p. 23).

Así pues, es preciso recalcar que, un modelo de educación basado en Interculturalidad favorece la incorporación de las diversas culturas y cosmovisiones en el aula como alternativa para el fortalecimiento de los procesos de socialización, convivencia y aprendizaje de los estudiantes, comenzando por ejemplo con la problematización de las estructuras y/o jerarquías que emergen en la cotidianidad escolar y establecen relaciones de poder entre los implicados.

De manera consecuente, en el sentido estricto del trabajo en el aula, la perspectiva Intercultural, les permite a los maestros adelantar una praxis a propósito del dialogo para la

expresión de ideas y significados que emergen de las culturas y círculos sociales a los que pertenecen los estudiantes, ofreciendo respeto por los modos de pensar, ser, estar, aprender y enseñar, pues es “a partir de la experiencia de los alumnos y de la realidad sociocultural en que viven, incluyendo los conflictos internos, inter e intergrupales, los desequilibrios sociales y culturales, que ellos confrontan la realidad y la transforman” (Walsh, 2005, p.12).

Por consiguiente, hablar de Identidad y/o Diversidad ya no se hace estrictamente de manera individual, sino que, se traslada al plano de una pluralidad en la que las apuestas que emergen apuntan hacia logros comunes, sirviéndose de la multiplicidad de sus discursos, prácticas, ideales, entre otras. Así pues, Lara (2015) afirma que, pensar en Interculturalidad y pluralidad para los sujetos en la escuela implica:

Pensar los sujetos y sus relaciones de una manera distinta a la habitual; surgen entonces preguntas como: ¿Qué hacer con esos “otros” que de pronto han irrumpido en todas las esferas sociales? ¿Cómo posibilitar interrelaciones reales en condición de equidad entre todos? ¿Cuál es el papel de la educación y de la escuela como institución en este proceso? [...] es el camino para la (de) y (re)construcción de una sociedad fragmentada, desigual y con profundos abismos entre los que la habitan (p. 226).

En virtud de lo expuesto, vale la pena dirigir la mirada hacia el sentido mismo de la pedagogía en el aula y la disciplinaria que la atraviesa, analizando y problematizando sus bases epistemológicas, pues con frecuencia, aunque en las escuelas se desarrollen procesos de Interculturalidad desde el ámbito relacional, continúan siendo las directrices académicas un obstáculo en el logro de una Interculturalidad integral, habría que entender entonces que esta última no se reduce a la convivencia e interacción entre sujetos, sino que su deber ser ha de trascender hasta estructuras más organizadas como lo son por ejemplo los currículos, en los que

también de manera inherente se ven involucradas consideraciones epistemológicas, antropológicas, sociales, culturales, entre otras.

La situación descrita en el párrafo anterior permitiría que en el aula, tanto el maestro como los estudiantes se encuentren en la capacidad y posibilidad de reconocer nuevas acciones, modelos, sujetos y postulados académicos como legítimos, partiendo de la premisa de que estos cuentan con las cualidades necesarias para la ruptura de la comunidad del saber hegemónico impuesto, pues consiguen desde ejercicios alternativos académicos dar cuenta de otras realidades, denotar otras problemáticas, volcar la mirada sobre los que nunca han sido tenidos en cuenta, sus prácticas, saberes, cosmovisiones, etc.; se hablaría entonces de,

Una pedagogía que posibilite caminar hacia la transformación de los esquemas sociales imperantes, como la soñó Freire. Una pedagogía, en fin, que avance hacia el reconocimiento, el diálogo horizontal y la equidad y que abandone la dolorosa historia de exclusión, marginación, violencia y olvido (Lara, 2015, p. 232).

Llegados a este punto, puede afirmarse que, la Interculturalidad encuentra lugar en la escuela y por ende en los procesos educativos, a través de la problematización colectiva de las situaciones que acontecen en estos espacios, pues allí logran descubrirse aquellos puntos que acrecientan las brechas entre culturas y obstaculizan la interrelación entre estas; Así pues, podría afirmarse que la Educación Intercultural se relaciona directamente con

Una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación entre, condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de

cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder (Walsh, 2009, p. 4).

Finalmente, se precisa mencionar que, a razón de las particularidades contenidas en la práctica del concepto de Interculturalidad, los actores involucrados, cuentan con la posibilidad de reconocerse como participantes indispensables en la consecución de una transformación en pro del bienestar general de los asistentes al plantel, dejando en evidencia la capacidad de construir proyectos colectivamente y garantizar su logro; el cual depende también de la disposición de un modelo de educación diversificado, abierto a las diferencias, flexible a las circunstancias, no homogenizante” (Tubino, 2009, como se citó en Lara, 2015, p. 232).

### **3.4. Referente Pedagógico**

La presente investigación y propuesta pedagógica desarrollada, basan su horizonte de sentido en algunos de los postulados propuestos por el pedagogo francés Celestine Freinet, teniendo en cuenta los preceptos humanos y educativos concebidos en su teoría y práctica, pues la mayoría de estos hacen alusión a la relación inherente que existe entre el conocimiento y las realidades del contexto, se tiene en cuenta además, que la mayoría de sus ejercicios formativos tuvieron lugar en territorios rurales, lo que permitirá evidenciar la incidencia positiva de estos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como también su importancia en la formación individual y colectiva para la transformación de la sociedad.

En ese orden, Freinet a lo largo de sus razonamientos afirma que, todas aquellas problemáticas que emergen en los territorios pueden ser subsanadas o resueltas por los que se ven involucrados en estas, situación en la que la educación no habría de controlar y apocar la acción del sujeto, sino que, por el contrario, ha de brindarle herramientas para que, desde el



reconocimiento de sus saberes logre consolidar estrategias de acción en pro de las transformaciones que se desea; así pues, tal técnica aplicada al ámbito escolar sumerge a los estudiantes en “un sistema dinámico con mecanismos regulatorios capaces de asegurar su proceso cognitivo” (Chourio y Meleán, 2008, p. 49).

Es así como, con la emergencia de la Escuela Activa apoyada sobre lo propuesto por Freinet, los niños y las niñas comienzan a adelantar sus procesos formativos en espacios educativos donde cada conocimiento construido y apropiado guarda una relación estrecha con las características del espacio en que desarrollan su cotidianidad, gracias a esto, ellas y ellos cuentan con la posibilidad de clarificar sus necesidades y así manifestarlas, para espontáneamente diseñar las estrategias a través de las cuales puedan darles solución, siendo responsables principales de sus procesos de enseñanza y aprendizaje, es por esto que,

Las actividades escolares deberán partir del interés, de las necesidades del niño, y, por lo tanto, los trabajos deberán estar percibidos por él como tareas útiles. Para cultivar el interés y mantenerlo vivo, [...] busca las estrategias más apropiadas para que el niño sienta la necesidad y la importancia individual y social de lo que hace (Chourio y Meleán, 2008, p. 50).

Conforme a lo anterior, una escuela que promueve la puesta en práctica de métodos y acciones como los descritos, tiene la posibilidad de generar cambios sustanciales en la sociedad, transformando así la realidad en la que se desenvuelven los estudiantes partiendo de los aprendizajes de que han construido, pues gracias a la practicidad de su formación podrán aplicarla de manera pertinente en su diario vivir, todo gracias a la estimulación de su “creatividad a través de la investigación y el descubrimiento, permitiendo el desarrollo de los estudiantes

como seres activos y participativos (Carrillo, 2016, como se citó en Santaella y Martínez, 2017, p. 363).

En virtud de las consideraciones conceptuales y pedagógicas expuestas hasta este punto, vale la pena mencionar que, para el desarrollo comedido de la propuesta pedagógica se tuvieron en cuenta los Principios Fundamentales del Sistema Pedagógico, expuestos por Freinet (1979, como se citó en Santaella y Martínez, 2017); entre estos se encuentran: "La expresión comunicación y creación, El tanteo experimental, La vida cooperativa y participativa, y finalmente, La relación escuela – vida; estos en su mayoría apuntan hacia aquellas funciones que tienen preponderancia en el desarrollo de la identidad del sujeto". También, hacen referencia a la capacidad con la que cuentan las niñas y los niños para construir nuevos aprendizajes partiendo de los previos, siendo críticos, analíticos y transformadores de realidades, así pues, como valores agregados para la propuesta pedagógica actual se encuentran:

Una mayor motivación por parte del propio alumnado, ya que se basa en sus propios intereses comunes [...] relacionar la práctica educativa con el propio aprendizaje dentro del aula; relegar la función tradicional de la escuela, así como conseguir desarrollar el mayor potencial posible de nuestros niños y niñas sin que se vean frenados por meras cuestiones materiales o espaciales (Santaella y Martínez, 2017, p. 375).

Partiendo de tales consideraciones, se precisa hacer mención también, de las transformaciones educativas y pedagógicas que emergen a razón de las nuevas concepciones formativas que Freinet logra introducir en los diálogos modernos emergentes; allí, aspectos como la motivación y la curiosidad resultan preponderantes, pues es gracias a estos que, las niñas y los niños al ser concebidos como poseedores de habilidades significativas, los cuales, acompañados de su capacidad de autonomía logran alimentar su proceso cognitivo con toda aquella

información que logran extraer de su entorno y los sujetos con quienes comparten día a día. Por lo mencionado, se precisa traer a colación a Piovani y Pires (2013, como se citó en Santaella y Martínez, 2017) para recalcar que, en las pedagogías activas,

El aprendizaje se construye de manera experiencial, se aprende para la vida y desde la vida, educando desde la libertad y respetando de los ritmos e interés individuales. La experimentación es una técnica natural subordinada a la experiencia, que desarrolla un trabajo basado en la investigación, reflexiva para comprender información compleja (p. 365).

Llegados a este punto, ha logrado darse cuenta a través de lo expresado que, para el desarrollo de la presente propuesta pedagógica basada en interculturalidad y ruralidad, las modalidades educativas adelantadas por Freinet y la Escuela Activa, permiten la consecución de los objetivos trazados en un principio, pues posibilitan la construcción de nuevas formas de llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde el reconocimiento de las individualidades desde la perspectiva de la otredad aportan considerablemente a la consolidación de colectividades en pro de las transformaciones sociales, fortaleciendo de manera subsecuente en los sujetos habilidades como la cooperación, la autonomía, la corresponsabilidad y la solidaridad, todo esto desde el ejercicio de una educación contextual, significativa, diversa y democrática.

## CAPÍTULO IV

### 4. Propuesta pedagógica Somos Diversidad Cultural

#### 4.1. Justificación

El diseño de la presente Propuesta Pedagógica se plantea como estrategia para el reconocimiento y respeto por la Diversidad Cultural, procurando a través de esta, la ampliación de la perspectiva cultural de los participantes, estableciendo un dialogo que abra paso a interacciones Interculturales en el aula, dentro de las cuales se ven involucradas las particularidades que presentan los estudiantes, convirtiendo el acto educativo en el puente posibilitador entre los aprendizajes disciplinares y los contextuales, todo esto desde tres criterios específicos: el Yo, la Otredad y el Nosotros.

Por consiguiente, a partir de la correlación existente entre las categorías mencionadas, la práctica pedagógica y los fundamentos teóricos, se evidencia la necesidad de repensar el quehacer del docente en el aula y los focos sobre los cuales se dan las interacciones entre los niños y niñas, quienes pertenecen a múltiples culturas, que obedecen a un carácter ancestral e híbrido, saberes que, con frecuencia son desconocidos y/o invisibilizados.

Es así como, el principal interés de la propuesta pedagógica se basa en la reivindicación de los saberes y culturas propias de los y las estudiantes, basadas en el desarrollo e implementación de diálogos interculturales y la sana convivencia, procurando así, anclarlos con los contenidos disciplinares, logrando una articulación en la que distintas áreas del conocimiento como el lenguaje, las matemáticas, las ciencias naturales, las ciencias sociales, etc., se vean

potenciadas desde el fortalecimiento de los procesos de Interculturalidad; en ese orden, se precisa afirmar que,

La Interculturalidad requiere un aprendizaje activo que derive de la experiencia del alumno y su comunidad, que involucre al alumno en el proceso de descubrir y construir conocimiento, y que impulse una praxis - la reflexión, el pensamiento crítico y la acción dirigida a transformar la sociedad para todos (Walsh, 2005, p. 26).

Así pues, el espacio destinado para la implementación de la propuesta es la escuela rural El Frailejonal, la cual cuenta con los niveles educativos de transición a quinto de la básica primaria, sin embargo, vale la pena mencionar que, su implementación se encuentra abierta y a disposición de cualquier institución, independientemente de sus disposiciones físicas y poblacionales, pues gracias a su carácter flexible y la intención de mitigar la discriminación en las aulas, logra adoptar la premisa que pregona que, “el desarrollo de estas comprensiones, habilidades y actitudes interculturales necesita empezar con los niños desde los primeros años de la escuela y seguir en forma continua durante la experiencia educativa” (Walsh, 2005, p. 19).

Conforme a lo expresado, es preciso hacer hincapié en las posibilidades con las que cuenta la propuesta pedagógica para ser sometida a los ajustes que se consideren pertinentes y apropiados para la comunidad con la que pretende ser aplicada, pues gracias a ello, esta será fortalecida al procurar responder a aquellas particularidades que se extraen a partir del contacto y análisis previo del contexto seleccionado.

Así pues, para la elaboración de la misma, se tuvieron en cuenta algunos de los criterios establecidos por Walsh (2005) para el desarrollo de estrategias didácticas y pedagógicas en el marco del reconocimiento de la Interculturalidad en el aula: 1) La autoestima y el reconocimiento de lo propio. 2) Los conocimientos, los saberes y las prácticas locales. 3) La

identificación y el reconocimiento de las diferencias y la otredad. 4) Conocimientos y prácticas de otros. 5) La problemática de conflictos culturales, racismo y relaciones culturales negativas. 6) Unidad y diversidad. 7) La comunicación, interrelación y cooperación (p. 28-34).

Por su parte, refiriéndose al horizonte de sentido con el que cuenta la propuesta pedagógica, se puede afirmar que este se relaciona de manera directa con el desarrollo de la Interculturalidad Crítica, pues aporta de manera reflexiva el reconocimiento de la Diversidad Cultural porque, “nos invita a desandar caminos, a cuestionarlos, a desaprender y desaprendernos” (Rauld, 2017, p7), cualidad que permite al docente dar cuenta de aquellos saberes y significados que se ven involucrados en la cotidianidad de los y las estudiantes.

Es por lo anterior por lo que, aspectos como los descritos pueden aportar a la construcción de una educación Intercultural equitativa y legítima, coherente con las realidad de los contextos, educación en la cual, por ejemplo: las jerarquías que se erigen culturalmente desde los procesos de colonización pueden ir siendo problematizadas, deconstruidas, abolidas, generando oportunidades de aprendizaje problematizador y transformador.

Finalmente, es importante precisar que, el éxito de la implementación de la propuesta pedagógica y las estrategias didácticas expuestas a través de la plataforma web, depende de la acción previa del docente, del análisis e interpretación de las realidades contextuales en las que se ven involucrados sus estudiantes, pues conociendo la demanda de la comunidad podrá implementar acciones educativas encaminadas al reconocimiento y respeto por las diferencias, generando un aporte significativo al desarrollo de procesos Interculturales, cuya incidencia no solo se ve reflejada en las instituciones, sino también en las comunidades.

#### **4.2. El sitio Web como herramienta de apoyo para los maestros en la implementación de la propuesta pedagógica**

Es a raíz de la emergencia sanitaria y confinamiento generados por la llegada del virus COVID- 19, que se evidencia la necesidad de incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a las acciones que se adelantan en el aula, esto con el fin de dinamizar los procesos educativos y a su vez, optimizar los canales de comunicación entre docentes, estudiantes y familias, como también la transformación de las estrategias de acceso a la información y la intencionalidad de las practicas que transversalizan el quehacer docente.

Es por lo mencionado que se elige la página web como estrategia legítima para el alojamiento de la propuesta y las herramientas pedagógicas y didácticas planteadas, partiendo de la premisa de que es a través de este medio que el docente puede acceder al material en cualquier momento del día, aun cuando tuviese que desplazarse a un lugar que no cuente con conexión a internet, ya que puede descargarlo de manera previa y así implementarlo a pesar de los condicionales que establece el contexto.

En ese orden de ideas, se precisa mencionar que, la página web reunirá, en primer lugar, el diseño de la propuesta, un acervo teórico importante que dé cuenta de las particularidades de los contextos rurales y cómo la Interculturalidad puede verse reflejada en estos. Posteriormente, se socializarán a través de esta herramienta una serie de materiales y recursos didácticos que contribuirán no solo a la aplicación de la propuesta, sino también posibilitarán la reflexión, comprensión y análisis del reconocimiento de la Diversidad Cultural en el contexto aplicado.

Así pues algunos de los materiales o recursos didácticos consolidados en la página web, no corresponden a un diseño propio, y otros como las fichas pedagógicas allí compartidas ofrecen características y sugerencias puntuales que permiten al docente identificar las

potencialidades y requerimientos de la escuela, el contexto, los estudiantes y los modos en los que pueden desarrollarse las experiencias si son construcción intelectual.

### **4.3.Diseño de la propuesta pedagógica somos diversidad cultural**

#### ***4.3.1. Objetivo general***

Reconocer la Diversidad Cultural en el aula a partir de acciones pedagógicas que, en el marco de la otredad, incentiven el respeto por la diferencia.



A continuación, se presenta el diseño de la Propuesta Pedagógica *somos diversidad cultural*, la cual se establece sobre tres pilares específicos: El Yo, La Otredad, El Nosotros. Se construye como cierre el museo cultural como una posibilidad de evidenciar las elaboraciones de los niños y niñas entorno a la diversidad cultural.

**Tabla 1.**

*Diagnóstico para el desarrollo de la Propuesta pedagógica.*

---

**Diagnóstico**

---

**Justificación :** El presente diagnóstico representa un elemento fundamental en la propuesta pedagógica, pues permite acercarse, conocer y caracterizar a los niños, niñas y familias, estableciendo así el proceso inicial de análisis por parte del docente, allí este logra obtener información sobre el lugar de origen de los estudiantes, la relación e interacción con el entorno, su cotidianidad dentro y fuera de la escuela, el vínculo directo que tienen con el contexto rural campesino; permitiendo encauzar la propuesta de enseñanza- aprendizaje y estableciendo una linealidad que interconecte cada acción con la anterior.

Por esta razón, se elige la cartografía social como estrategia de aproximación por parte del docente a los saberes y sentires que poseen los niños y niñas desde el reconocimiento del territorio, el cual representa “una construcción social que se define y redefine continuamente a partir de las significaciones y usos que sus pobladores construyen cotidianamente desde sus historias comunes, usos y sentidos” (Areandina, 2017, p.11). La puesta en práctica de este ejercicio ubica a los estudiantes en un rol participativo, permitiendo que, a través del dialogo pueda darse cuenta de las comprensiones y significaciones que cada uno otorga al territorio, reconociendo el valor de los saberes y su incidencia en la conformación de colectividades. Así pues, el docente contará con la posibilidad de generar acciones pedagógicas que permitan a los estudiantes la libre expresión de sus ideas, sueños, anhelos analizándolos hacia la problematización de las realidades que habitan.

---

Nombre	Objetivo	Descripción
	Aproximar a los niños y niñas a la noción de cartografía social	<p><b>Cartografía:</b> Indagación sobre ¿Qué es una cartografía?, ¿Qué elementos tiene una cartografía?, ¿Cómo y para qué se elabora una cartografía social? ¿Qué es una convención?, ¿Para qué se utilizan las convenciones?</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>:</b> el maestro encontrará en la página documentos para el acercamiento conceptual y el desarrollo de la cartografía con los niños y niñas. De igual forma, se propone la herramienta del <i>fichero</i> para abordar la indagación con los estudiantes.</p>
<b>Cartografía social</b>	Construir y reconocer el mapa del territorio en el que habitan.	<p><b>Reconociendo nuestro territorio:</b> Se construye con los niños y niñas el mapa, se ubican los límites del territorio.</p> <p>Posteriormente los niños y las niñas realizarán un dibujo en conjunto de la escuela, definiéndola como punto de referencia desde el cual se inicia la construcción y lectura del territorio.</p>
	Reconocer el lugar en donde habito y habitan mis compañeros	<p><b>Mi casa:</b> Cada estudiante dibujará su casa y las características físicas que tiene para ubicarla en el mapa, con el fin de graficar la distancia que recorre a diario, los caminos transitados, los puntos de referencia, etc. Retroalimentando la lectura colectiva del territorio de la sesión anterior.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> :</b> Cuento <i>camino</i></p>

---

*a casa de Jairo Buitrago y Rafael Yocktena.* Este cuento permite sensibilizar a los estudiantes con relación a los senderos que transitan de su casa a la escuela o viceversa, y la lectura que desde allí se puede hacer sobre los espacios habitados.

---

Comprender las nociones de espacio y temporalidad en relación al territorio habitado

**De mi casa a la escuela:** se determinará la distancia en relación al tiempo que tarda cada estudiante en su recorrido para llegar a la escuela, lo cual permite profundizar en la noción y comprensión de tiempo: Mañana AM, Noche PM, Hora, Minutos, Segundos, Ayer, Hoy, Mañana.

Posteriormente los niños y niñas de manera conjunta elaborarán una convención que represente el recorrido (de la casa a la escuela) el cual se complementará con el trazo del recorrido (cuerda, marca punteada) en el mapa que se ha venido construyendo con el grupo.

---

Identificar características principales del territorio en el que habito.

**Mi recorrido:** Los estudiantes ubicarán en la cartografía los lugares y elementos naturales significativos en su recorrido de la casa a la escuela (el río, el árbol de mango, la carretera, la biblioteca, Los animales, la vegetación propia del páramo, etc.) Factores que el maestro utilizará para profundizar en la importancia de los recursos naturales de la vereda.

---

**Recurso en la página Somos Diversidad:** <https://somosdiversidad.com/>: Cuento agua del páramo a la casa, Julian Rodríguez. Cuento que ubica como tema principal el páramo como ecosistema esencial de vida.

---

Identificar características principales del territorio en el que habito.

**Profundizando en mi territorio:** Para esta acción, se propone la realización de un recorrido pedagógico o salida de campo con los niños y niñas con el fin de reconocer la diversidad

---

---

presente en el territorio, en el marco de lo ambiental, natural, cultural y social. Así pues, para la recolección de información, se propone el uso de la guía pedagógica para el registro detallado de la experiencia.

**Recurso en la página Somos Diversidad** <https://somosdiversidad.com/> : Guía de salida pedagógica. Técnica adoptada del modelo de Freinet: investigación del medio.

---

Reconocer los medios de transporte que son utilizados en el territorio que habitan.

**Mi transporte:** En primera lugar se propone indagar los medios de transporte que utilizan los niños y niñas en su recorrido de la casa a la escuela. En segundo lugar, se propone indagar sobre los medios de transporte que existen, tomando en cuenta sus características principales. Para finalizar realizar una convención para señalar en la cartografía los medios de transporte que se utilizan en el territorio.

**Recurso en la página Somos Diversidad** <https://somosdiversidad.com/> : *Enlace de página de medios didácticos*. Esta página cuenta con elementos didácticos para el reconocimiento de los medios de transporte.

---

Reconocer los medios de transporte que son utilizados en el territorio que habitan.

**Medios de transporte:** Se invitará a los estudiantes a indagar por los medios de transporte presentes en la vereda, realizando un periódico - mural o galería con fotos o imágenes recolectadas del contexto desde su ejercicio de indagación

**Recurso:** Imágenes las cuales pueden ser recortes de periódicos, revistas o dibujos y fotografías tomadas por los niños y niñas.

---

Indagar sobre la economía del

**Economía:** Se invitará a los estudiantes a indagar sobre los empleos u oficios en los que se

---

---

territorio, partiendo de la economía familiar	<p>desempeñan los familiares o conocidos de la vereda con quienes comparten cotidianamente. Lo anterior se realizará de preferencia a través de recursos escritos o audiovisuales, tomando como punto de partida las siguientes preguntas: ¿Cómo se llama el trabajo o actividad que realiza?, ¿Qué hacen los que trabajan o se dedican a esta actividad?, ¿Dónde se realiza este trabajo o actividad?, ¿Qué elementos se utilizan del medio o del contexto para realizar este trabajo o actividad?</p> <p>Socializar mediante la asamblea escolar la información recolectada con las compañeras y compañeros intentando con ello hacer un ejercicio de retroalimentación de las experiencias.</p>
---	--

---

**Conciencia ecológica:** se profundizará en los recursos renovables, no renovables y las consecuencias del uso y abuso de estos, procurando con ello el desarrollo de una conciencia ecológica en relación a los recursos de la vereda.

Indagar sobre la economía del territorio, partiendo de la economía familiar	<p><b>Recurso en la página Somos Diversidad <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> :</b> Cortometraje responsabilidad ambiental y canción <i>Frailejón Ernesto Pérez</i>. Los videos trabajan la sensibilización y conciencia respecto al medio ambiente</p> <p><b>Segundo recurso</b> Para esta actividad se propone una guía aplicable durante una salida pedagógica o salida de campo; técnica adoptada del modelo de Freinet: investigación del medio, para una sensibilización ecológica.</p>
---	---

---

Generar conciencia ecológica en el territorio partiendo de los recursos	<p><b>Emociones:</b> Lectura del cuento El Monstruo de Colores, posterior a su lectura se propiciarán</p>
---	---

---

---

renovables y no renovables del territorio.

una serie de reflexiones para, en conjunto con los estudiantes construir diversas convenciones que den cuenta de cada emoción, así se realizará una asociación de estas con las situaciones y lugares concretos en los que a diario se ven involucrados los estudiantes, es decir, se llevará a cabo una vinculación de las emociones/ sensaciones con el espacio.

**Recurso en la página Somos Diversidad <https://somosdiversidad.com/>** : Para esta actividad se propone una guía aplicable durante una salida pedagógica o salida de campo; técnica adoptada del modelo de Freinet: investigación del medio.

Cuento El Monstruo de Colores, basado en la identificación de emociones evocadas a raíz de la interacción con lugares específicos a través de la experiencia.

---

Identificar las emociones de los niños y niñas en relación a los espacios que habita

**Emocionalidad en la escuela:** Para el desarrollo de esta actividad, se propone la realización de convenciones entorno a las emociones que definen los sentires más frecuentes experimentados por las niñas y los niños principalmente en la escuela.

Para ello se tiene en cuenta el recurso *La Clase Paseo*, propuesta por Freinet; técnica que consiste en recorrer la escuela para evocar y hacer una lectura de las emociones emergentes conforme a los lugares: tranquilidad, temor, alegría, tristeza, miedo, etc.).

**Recurso:** convenciones emocionales.

---

Identificar las emociones individuales y grupales en relación al territorio de la escuela.

**Seguridad:** visualizar la película Osito Polar *Llévame Contigo* producida por Hans De Beer, con el fin de compartir a su término las reflexiones emergentes, para luego, establecer

---

---

y realizar algunas convenciones que representen ambiente seguro, las cuales se plasmarán en el recorrido realizado en la cartografía.

**Recurso en la página Somos Diversidad** <https://somosdiversidad.com/> película *Osito Polar Llévame Contigo*, producida por Hans De Beer; recurso que se centra en el reconocimiento de la emocionalidad, centrando la mirada sobre algunas específicas como lo son el miedo, la seguridad y la tranquilidad.

---

Identificar los miedos y seguridades individuales.

**Seguridad en la escuela:** Lectura del cuento *Eloísa y los Bichos de Jairo Buitrago*, cuento que permitirá profundizar en el reconocimiento de emociones como el miedo y la inseguridad, brindando así la posibilidad de que los niños y niñas puedan socializar sus emociones a pesar de su naturaleza.

**Recurso en la página Somos Diversidad** <https://somosdiversidad.com/>: Cuento *Eloísa y los Bichos de Jairo Buitrago*. Dicho recurso literario permite exteriorizar el sentimiento de inseguridad y temor al sentirse diferente a los demás durante los procesos de adaptación en la escuela.

---

Identificar los miedos y seguridades individuales y colectivas en relación al territorio de la escuela.

Realizar una asamblea con los estudiantes en el marco de la democracia y la participación deliberada, es así como se realizará una socialización de la cartografía, apreciando las construcciones elaboradas a lo largo del proceso, indagando en conjunto con los niños y niñas aquellos aspectos que aportaron de manera significativa a las comprensiones y lecturas aplicadas al territorio.

---

---

Seguidamente, se construirá un espacio para recopilar fotografías del trabajo realizado y las reflexiones manifestadas por los y las estudiantes, esto a través de frases, palabras, etc.

---

**Tabla 2.**

*Acciones pedagógicas basadas en la Categoría del Yo.*

---

**Criterio Yo**

---

**Justificación:** La mejora de la percepción que se tiene de uno mismo se denomina autoestima, para este criterio se considera como objetivo principal el reconocimiento de sí mismo, en aras de potenciar la autoestima en los niños y niñas a partir de los pilares que la componen como lo son: autoconocimiento, auto concepto, autoevaluación, auto respeto, en ese orden es preciso afirmar que, “la autoestima como se menciona corresponde a la valoración positiva o negativa que uno hace de sí mismo” (Pérez, 2019). Lo anterior permite dirigir la mirada hacia la necesidad de fortalecer un aspecto fundamental como este para un sano e integral desarrollo, el logro de metas individuales y la toma de decisiones en beneficio común y propio. Ahora bien, aunque tal concepción que cada quien tiene de si, desarrolla la capacidad del sujeto para describirse, con frecuencia, tal percepción se ve atravesada por juicios que terminan afectándole de manera negativa.

Por consiguiente, es vital fortalecer de manera generalizada, habilidades que son capaces de robustecer la percepción propia de manera positiva, evitando que estímulos o comentarios externos la contraríen. En ese tránsito, el sujeto de manera progresiva irá acercándose a la capacidad de autoevaluarse y de esa manera otorgar valor a sus actuaciones, estableciendo a la vez un estado de apreciación y comodidad con aspectos como, por ejemplo: el aspecto físico, emocional, académico, cognitivo, laboral, la manera de relacionarse, los sentimientos convergentes, etc. Lo anterior conduciría entonces al sujeto hacia el desarrollo de una capacidad de autorrespeto lo que implicará a la larga, aceptarse

---



incondicionalmente desde la autenticidad, trasladando a un segundo plano el deseo de encajar o agradar a los demás.

Teniendo en cuenta lo expuesto, es La Autoestima un aspecto fundamental a tener en cuenta a lo largo de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, pues será factor determinante en el desarrollo de su emocionalidad y la percepción que crean de sí. A su vez, este aspecto posibilita o trunca la disposición del estudiante a la hora de aprender, le invita hacia la búsqueda de soluciones a diversos conflictos que puedan llegar a presentarse, colmándoles de confianza, creatividad, autonomía y seguridad. No podría dejar de mencionarse entonces, que, la familia es responsable también en el establecimiento de vínculos sanos y seguros de carácter individual y colectivo, fortaleciendo dicho ejercicio desde el afecto y la contención, permitiéndole al estudiante una constante exploración de su esencia.

Nombre	Objetivo	Descripción	Colección de obras
<b>Autoestima</b>	Fortalecer la autoestima en los niños y las niñas	Lectura del cuento “ <i>Yo voy conmigo</i> ” de <i>Raquel Díaz Reguera</i> . Posteriormente se hablará sobre la autoestima. Para finalizar los niños y niñas realizarán un texto libre basado en el modelo de Freinet, que dé cuenta de sus gustos y atributos que identifican para sí. <b>Recurso en la página Somos Diversidad:</b> <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> Cuento <i>Yo voy conmigo</i> de <i>Raquel Díaz Reguera</i> , recurso que trabaja la importancia de aceptarse y amarse, a través del fortalecimiento de la autoestima.	Texto libre
<b>Auto conocimiento</b>	Potenciar el autoconocimiento en aras de una	Lectura del cuento <i>Totalmente Adrián</i> de <i>Tom Percival</i> , realizar las reflexiones del cuento relacionándolo con el cuento abordado de la sesión anterior. Posteriormente, elaborar creativamente un cuento donde el	Cuento infinito

---

autoestima sana. personaje principal sea el niño o niña quien lo escribe, teniendo en cuenta sus virtudes, tomándo como inspiración el cuento abordado.

**Recurso en la página Somos Diversidad <https://somosdiversidad.com/>:**

*Totalmente Adrián de Tom Percival.* Recurso literario que trabaja la creatividad mediante la aceptación de sí.

---

Lectura del cuento *Orejas de mariposa de Luisa Aguilar y André Neves.* Posteriormente se realizará con los niños y niñas el taller de espejo, en el cual se tomara un registro fotográfico. Para el taller se necesita crear un mantra entre todos (frase positiva) alusiva al autoconcepto.

### Autoconcepto

Potenciar el autoconcepto en aras de una autoestima sana

Luego frente a un espejo, por turnos, cada niño y niña dirá sus virtudes en voz alta y al finalizar recitará el mantra que se creó anteriormente, acción que tiene como finalidad afirmar y validar su autoconcepto.

Registro de fotos

**Recurso en la página Somos Diversidad <https://somosdiversidad.com/>:**  
*Orejas de mariposa de Luisa Aguilar y André Neves.* Cuento que involucra la conciencia social y la tolerancia, reflexionando respecto a las burlas que emergen entorno a las diferencias, construyendo una postura crítica ante ellas.

### Autoevaluación

Potenciar el autoestima en los

Retomando la actividad relacionada con el autoconocimiento, los

Propuesta del grupo en una cartelera.

---

	niños y niñas	<p>estudiantes reconocerán sus diferencias, luego se dará paso a un proceso de reflexión en torno a las diferencias que se evidencian en el grupo, apreciándolas y visibilizando como estas hacen parte de la naturaleza humana.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> :</b> Cortometraje animado: <i>El valor de aceptarse tal y como eres</i>. Recurso que permitirá visibilizar la importancia de aceptar las diferencias y convertirlas en un aspecto positivo para la vida.</p>	
<b>Autorrespeto</b>	<p>Potenciar la diferencia y diversidad en el aula con el fin de fortalecer el autoestima</p>	<p>Se explicará sobre la importancia del autorrespeto y su incidencia en las relaciones interpersonales que se establecen con los demás y las características que los configuran como sujeto. Posteriormente se realizará una silueta que permita representar los diferentes rasgos físicos y/o emocionales que hacen únicos a cada niño y niña.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>:</b> Cuento <i>Niña Bonita</i>, de Ana María Machado, recurso necesario para abordar la temática de diversidad racial, compartiendo un mensaje de respeto, identificando que la diversidad se traduce en belleza.</p>	Silueta de cada niño y niña.
<b>Reconociendo mi familia</b>	<p>Indagar mediante la historia familiar</p>	<p>Los estudiantes de forma individual indagarán la historia de cada una de sus familias, intentando con este rastreo dar cuenta del origen de los integrantes, las costumbres y saberes. Esta actividad posibilitará el dialogo e</p>	<p>Periódico escolar con la narrativa familiar.</p>

	el origen, las relaciones y costumbres.	intercambio de saberes entre generaciones, complementándolo con el video, <i>El Hilo Invisible</i> .  Posteriormente se elaborará un texto libre, en el cual se recojan las narraciones recogidas por parte de los niños y niñas; exponiéndolos a través de un periódico escolar.  <b>Recurso en la página Somos Diversidad <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: <i>El Hilo Invisible de Miriam Pirao</i>. Cuento que habla sobre los lazos afectivos entre los niños, niñas y seres queridos, junto con su importancia.</b>	
<b>Árbol genealógico</b>	Consolidar las relaciones filiales mediante un árbol genealógico.	Elaborar un árbol genealógico que permita plasmar las relaciones filiales que se tejen a partir de la información recolectada en la actividad anterior.  <b>Recurso en la página Somos Diversidad <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: plantillas para la elaboración de árboles genealógicos.</b>	Árbol Genealógico de cada estudiante
<b>Origen de mi familia</b>	Reconocer el origen de una de las familias mediante acercamiento a los territorios colombianos	Lectura del cuento <i>Un camino largo</i> Beatriz Vallejo, reflexión del cuento con relación a la indagación de la historia familiar. Posteriormente se realizará un dibujo sobre el lugar de origen de la familia.  Actividad que logrará retomar la cartografía social realizada, tomando en cuenta los lugares de origen de las familias y su significación en el territorio rural.  <b>Recurso en la página Somos Diversidad <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> :</b>	Dibujo del lugar de origen de la familia

---

Cuento *Un camino largo* Beatriz Vallejo, el cual permite abarcar temas como: la migración, la diversidad, el encuentro de los otros en un mismo espacio y como las características de los territorios se reflejan en sus habitantes.

---

**Asamblea  
escolar**

Realizar una asamblea escolar acudiendo al modelo de Freinet, posibilitando la socialización del Yo, apreciando las construcciones y reflexiones realizadas para evaluar el proceso y comprobar si se han cumplido o no los objetivos de aprendizaje propuestos para este momento.

---

**Tabla 3.**

*Acciones pedagógicas basadas en la Categoría del La Otredad.*

---

**Criterio Otredad**

---

**Justificación:** La otredad parte de la diferencia y “es el resultado de un proceso filosófico, psicológico, cognitivo y social a través del cual un grupo se define a sí mismo, crea una identidad y se diferencia de otros grupos” (García, 2022) cuya aceptación y comprensión, parte de un proceso de reflexión sobre la diversidad, por consiguiente, es necesario identificarla y fortalecerla dentro y fuera del aula, en aras de forjar un camino de comunicación y aprendizaje colectivo.

El objetivo principal del criterio de otredad es el reconocimiento del otro, esto desde la diferencia, identificando aspectos fundamentales como lo son la edad, el género, los hábitos y saberes culturales. También es preciso hacer alusión a aquellas características que por las disposiciones físicas del territorio permiten una diferenciación entre sujetos, por ejemplo, la región de país a la cual se pertenece: andina, pacífica, Caribe, Orinoquia,

---

amazonia, o bien la diversidad de culturas: afro, indígena y campesina, costumbres, gastronomía, etc.

Por último, vale la pena mencionar que, “la otredad no implica que el otro deba ser discriminado, sino que es la capacidad de respetar, reconocer y poder vivir armoniosamente con esta diversidad”(Enciclopedia Concepto, 2021) por lo cual puede afirmarse que, los niños y niñas al explorar su entorno físico y humano logran tener una comprensión más amplia del otro, de las diferentes formas de ser y estar en el mundo; y como estas reflejan por medio del pensamiento, el arte, el cuerpo, la creatividad, entre otras.

Nombre	Objetivo	Descripción	Colección de obras
<b>¿Somos diferentes?</b>	Indagar sobre el concepto de diferencia	<p>Distinto, diverso y diferente: Se inicia una indagación en conjunto con los niños y niñas con relación a los conceptos de distinto, diverso y diferente, a través de diferentes recursos, tales como diccionarios, textos académicos y recursos con los que cuente la escuela. Posteriormente se propone recopilar la información a través del Fichero propuesto en los modelos de Freinet.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> : Aproximación conceptual a las técnicas de Freinet. Recursos: Acceso a las TICS, diccionario, libro texto.</p>	Ficheros
<b>¿Cómo reconozco a mi compañero o compañera?</b>	Reconocer las particularidades de los sujetos y la manera en la que estas configuran su esencia como sujeto.	<p>Reconozco a mi compañero(a):            Por medio de la lectura del cuento: “<i>Por cuatro esquinitas de nada</i>” de Jerome Ruillier, se conforman parejas o pequeños grupos, donde a través del diálogo reconocerán al compañero como diferente.</p>	Representación gráfica del compañero(a).

El propósito es plasmar mediante una representación gráfica a su compañero e identificar aquellas similitudes y diferencias que los caracteriza.

**Recurso en la página Somos Diversidad:**

<https://somosdiversidad.com/>: Cuento “*Por cuatro esquinitas de nada*” *Jerome Ruillier*, cuento que visibiliza el respeto a la diferencia y la necesidad por parte de la sociedad de adaptarse a las particularidades de cada individuo.

<b>¿Qué puedo aprender de mi compañero o compañera?</b>	Identificar las habilidades y destrezas de mi compañero o compañera, a la vez que reconozco las mías.	Aprendo de mi compañero(a): A partir de la actividad que fortalece el valor del respeto a la diferencia, se elegirá una habilidad o destreza del compañero(a) que sea de interés propio y se desee aprender. A través de un juego de definirán estrategias para enseñar y/o aprender dicha habilidad o destreza. Posteriormente se propone elaborar una carta de agradecimiento a su compañero por haber compartido su habilidad o saber cultural. Luego, se intercambiarán las cartas a través de la estrategia correo escolar.	Carta de agradecimiento a mi compañero o compañera
<b>Primeros acercamientos a la palabra diversidad</b>	Indagar posibles concepciones o saberes previos que los niños y niñas tienen acerca de la diversidad.	Acercamiento a la palabra diversidad: A partir de la lectura e imágenes del cuento <i>Lolo, un conejo diferente de Guido van Genechten</i> , se entablará un diálogo colectivo para socializar las diferentes comprensiones que emergen de la lectura y como ella su relaciona con la diversidad.  Para la siguiente clase se solicitará una indagación a sus	Análisis de las familias las cuales pueden registrarse mediante audio, fotos, escritura o dibujos.

familiares sobre los conocimientos que poseen entorno a la diversidad. Se emplearán preguntas como: ¿Qué es diversidad para ti? ¿Cómo entiendes por saber cultural? ¿Asocias la palabra diversidad a algo en tu vida? ¿Cuál era tu juego favorito cuando eras niño o niña? ¿Qué piensas de las costumbres de otros pueblos? ¿Crees que puedes aprender algo de las personas que llegan nuevas al lugar que resides? ¿Y si ellas pueden aprender de ti?

#### **Recurso en la página Somos Diversidad**

<https://somosdiversidad.com/>: *Lolo, un conejo diferente de Guido van Genechten*. Cuento que trabaja el mensaje de que todos somos diferentes y es parte de la naturaleza, potenciando la autoestima y respeto.

<b>Socialización de la indagación traída desde casa acerca de la diversidad.</b>	Exponer a través de una tertulia las características culturales y el lugar de origen de mis allegados. a partir de la sistematización de datos de diversidad alojada en la tabla.	Características culturales: La tertulia posibilita la reunión de varias personas, se considera el medio eficaz para entablar un dialogo con los niños y las niñas respecto a la diversidad cultural, a través de este espacio se socializarán los hallazgos encontrados por los niños y niñas posibilitando la escucha de sus compañeros.	Mural colectivo y reflexivo de la recopilación narrativa de las familias.
<b>Colombia: nuestro</b>	Identificar las regiones	Identificar las regiones de Colombia por medio del cortometraje	



país	de Colombia	<p>Colombia contada por los niños y para los niños, donde se describe comedidamente el país y su diversidad, etnias que acoge, las cinco regiones y sus características generales. Posteriormente se propone que los estudiantes realicen un croquis del país ubicando sus regiones y diversidad poblacional.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: Cortometraje; <i>Colombia contada por los niños</i>. Ese cortometraje da voz a los niños, quienes desde sus concepciones narran la diversidad cultural del país.</p>	Mapa de Colombia
<b>Indagar sobre una región de nuestro país</b>	Indagar acerca de una de las regiones naturales de Colombia	<p>Elección de la región: Se dividirán en cinco grupos y escogerán una región del país. Definirán la ruta de trabajo que realizarán como equipo, y recurrirán a la información alojada en la página web sobre cada región, o consultas en otras fuentes.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: <i>Las regiones de Colombia, Apartado Pp.50-68</i> extraído de la segunda cartilla de escuela nueva –MEN. Esta cartilla integra estrategias curriculares para dar respuesta a las necesidades educativas del aula multigrado rural.</p>	Indagación por grupos sobre la región que le corresponde mediante los ficheros.
<b>¿Cómo es la región que</b>	Indagar las	¿Cómo es mi región?:	

<b>escogimos?</b>	características geográficas de las regiones de Colombia	Socializar por grupos la información que cada uno obtuvo en la sesión anterior, indagación que habrá sido realizada en casa, tomando en cuenta aspectos como: nombre de la región, clima, etc. Se contará con un espacio de revisión del escrito (ortografía, puntuación, etc) y sugerencias para mejorar el texto	
<b>¿Cómo es la región que escogimos?</b>	Profundizar en las características de la región de Colombia	<p>¿Cómo es mi región?:</p> <p>Ajustes de la retroalimentación de la clase anterior.</p> <p>Profundización de los conceptos de fauna, flora y clima, búsqueda que irá acompañada de imágenes, dibujos etc.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b></p> <p><a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: vídeo de cada región del país.</p> <p>Estos videos recopilan aspectos geográficos, clima, fauna y flora</p>	
<b>¿Cómo es la región que escogimos?</b>	Caracterizar las culturas de cada región de Colombia	<p>¿Cómo es mi región?:</p> <p>Ajustes de la retroalimentación de la clase anterior.</p> <p>Posteriormente se propone caracterizar la cultura o las culturas que habitan en de cada región.</p>	
<b>¿Cómo es la región que escogimos?</b>	Profundizar en la historia y costumbres de las culturas de Colombia mediante los diferentes ritmos	<p>¡Vamos a escuchar las regiones! Tomando en cuenta la región de cada grupo, se seleccionarán los recursos audiovisuales pertinentes apoyándose en la página MaguaRed, nanas y podcast de Maestra Tierra, entre otros.</p> <p><b>Recurso en la página Somos</b></p>	<p>Permitir la expresión corporal por medio de la escucha activa (uso de las Tics propuestas.)</p> <p>Momento en el que se</p>

		<p><b>Diversidad</b> <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> Enlace para dirigirse a los recursos audiovisuales de <i>MaguaRed</i> y <i>Maestra Tierra</i>, relacionados con las regiones que componen el territorio colombiano.</p>	propone realizar un registro de fotos a manera de recuerdo.
<p><b>¿Cómo es la región que escogimos?</b></p>	<p>Socializar los aprendizajes obtenidos sobre cada región del país</p>	<p>¡Escuchemos las otras regiones!</p> <p>Los grupos socializarán sus aprendizajes y escucharán las aportaciones de sus compañeros retroalimentado sus experiencias y conocimientos.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>; Enlace de nanas <i>de MaguaRed</i>; estrategia de comunicación digital y espacio virtual que promueve el acceso, disfrute de los contenidos culturales y expresiones artísticas con un enfoque diferencial, diseñado para niños y niñas.</p>	<p>Fichero con toda la información</p>
<p><b>¿De qué región provienen?</b></p>	<p>Visibilizar la diversidad cultural que se encuentra en cada una de las regiones naturales del país</p>	<p>Región de origen: elaborar entrevistas a familiares o personas cercanas para realizar la tabla de diversidad la cual cuenta con espacios para poder señalar; nombre, vereda, municipio, departamento, región, culturas presentes.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>; tabla para sistematizar las características que componen la diversidad.</p>	
<p><b>Visibilizando y</b></p>	<p>Identificar los tres</p>	<p>Introducción a las culturas; Afro, Indígena y Campesina,</p>	<p>Crear con los niños y</p>

<b>profundizando sobre las diversas culturas en Colombia</b>	principales grupos poblacionales asentados en nuestro país: Afro, Indígena y Campesina	<p>tomando en cuenta el recorrido pedagógico realizado hasta el momento y los vídeos que se encuentran alojados en la página web.</p> <p>Posteriormente se propone problematizar la concepción cultural arraigada entorno al color de piel, para posteriormente escuchar las apreciaciones de los niños y niñas, para de tal forma construir concepciones críticas entorno a ejercicios de discriminación por dicha característica.</p>	niñas una nueva gama de colores piel
<p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b></p> <p><a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: El Cuento “<i>El color de la piel</i>” de la autora Coni La Grotteria trabaja el valor del respeto a la diversidad y diferencia, descubriendo la gran riqueza y belleza que existe en las poblaciones de nuestro país.</p>			
<b>La cultura afro y sus luchas</b>	Realizar un acercamiento histórico a las principales luchas de las comunidades afrodescendientes en Colombia	Introducción a la cultura afro. Se realizará un recorrido histórico, dando cuenta de las principales luchas de dicha comunidad para la reclamación de sus derechos. Posteriormente se propone la actividad <i>Trenzando la historia</i> , la cual consiste en elaborar un trenzado entre todos los partícipes, entretejiendo cada situación de dolor, alegría, resistencia que se identifican entorno a las luchas afrodescendientes, dando cuenta a su vez de la importancia que representó y representa actualmente el tejido de las trenzas en dicha cultura.	Trenzando la historia. Video de la actividad.

---

**Recurso en la página Somos Diversidad**

<https://somosdiversidad.com/>: video *herencia africana en Colombia*. Es un video que narra la historia negra colombiana en su máxima expresión, así como el activismo y su representación, para así tener una comprensión de la cultura negra

<b>Representantes de la cultura afro</b>	Reconocer los principales líderes de la cultura afro.	Realizar un recorrido por aquellas historias de hombre y mujeres que han destacado en la cultura afro. Lectura del poema la muñeca negra.	Elaborar un dibujo tomando como inspiración los líderes de la comunidad afro.
		<b>Recurso en la página Somos Diversidad</b> <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> : <i>infancias afrodescendientes de Elizabeth Catillo y José Caicedo. Capítulo I</i> . Esta cartilla busca promover el reconocimiento de la primera infancia afrodescendiente, su origen y su herencia afro. A su vez posibilita habilidades pedagógicas para desarrollar una educación pertinente y de calidad por parte de los agentes educativos.	
<b>Características</b>	Visibilizar las características físicas de la cultura afro mediante la poesía.	Contemplar la diversidad que podemos encontrar dentro de la misma cultura afro. Posteriormente indagar sobre las características de la comunidad, mediante el poema las caras lindas y visualizando el cortometraje Hair Love.	Elaborar un poema escrito o dibujado tomando como referencia el poema y los recursos socializados.

---

---

		<p><i>afrodescendientes de Elizabeth Catillo y José Caicedo. Capítulo I y el cortometraje Hair Love, el cual tiene como propósito normalizar la belleza del cabello natural afro, contrarrestando los aspectos estereotipos negativos mediante el amor propio.</i></p>	
<p><b>Indagando en la gastronomía de la cultura afro</b></p>	<p>Realizar un acercamiento y reconocimiento de la cultura afro mediante la gastronomía.</p>	<p>Identificar las particularidades gastronómicas que se ven recogidas dentro de las prácticas culturales afrodescendientes, así pues, a partir del documental proyectado, se elegirá un plato que sea de interés general para representarlo por medio de un friso, dando cuenta de su preparación, ingredientes y variaciones.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: este video resalta las tradiciones típicas de la población afro y la preparación de sus alimentos ancestrales.</p>	<p>Friso secuencial de preparación acompañada de dibujos o representaciones graficas</p>
<p><b>Objeto cultural</b></p>	<p>Realizar un reconocimiento de los objetos que representan la cultura afro.</p>	<p>Indagar respecto a los objetos que representan a la cultura afro y diligenciar la tabla de objetos. La cual posibilita ubicar el nombre del objeto, los materiales con los cuales está elaborado, como se realiza su elaboración y que representa dicho objeto para la cultura</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: Tabla de objetos, para lo cual se propone realizar la indagación de objetos mediante la cartilla de <i>infancias afrodescendientes de Elizabeth Catillo y José Caicedo.</i></p>	<p>Tabla de objetos.</p>

---

---

Esta cartilla busca promover una primera infancia afrodescendiente, identificada con su origen y su herencia afro, de la misma manera posibilita habilidades pedagógicas para impartir una educación pertinente y de calidad a los agentes educativos.

<p><b>La cultura Indígena y sus luchas</b></p>	<p>Realizar un acercamiento histórico a las principales luchas de las comunidades indígenas descendientes en Colombia</p>	<p>Introducción a la cultura Indígena iniciando con el acercamiento a la cultura Indígena, propone realizar un recorrido histórico por las principales luchas de las comunidades indígenas por proteger la vida, sus costumbres, saberes, lengua propia entre otras esto posibilita retroalimentar la definición de cultura.</p> <p>Se propone la lectura del fragmento I del poema el guerrero español</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b></p> <p><a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: Video: <i>¿Cómo viven los pueblos indígenas en aislamiento en Colombia?</i> Este recurso Aproxima a las comunidades indígenas y expone la manera de preservar su existencia a través del respeto por su espacio. Dado que al no tener contacto constante con comunidades se exponen a virus y riesgos.</p> <p>Lectura del poema <i>el guerrero español</i>, el cual representa de forma poética y artística de la invasión española.</p> <p>Vídeo <i>Zenú - MAPUKA- Uninorte</i>. Este recurso nos habla</p>	<p>Los niños y niñas realizarán un texto libre articulando el poema de las diferentes comunidades indígenas.</p>
--	---	--	--

---

---

acerca de la comunidad Zenú haciendo un recorrido histórico sobre sus costumbres y cultura. Vídeo *Tairona - MAPUKA - Uninorte* Este recurso nos habla acerca de la comunidad Tairona haciendo un recorrido histórico sobre sus costumbres y cultura.

Indagación a profundidad de cada pueblo por parte del maestro. Este recurso pone a disposición la colección etnográfica, resignificación y vigencia de los objetos indígenas, a través de una plataforma virtual.

---

**Cantos indígenas como manifiesto de lucha y defensa de la lengua propia**

Reconocer la cultura ancestral de los pueblos indígenas a través de los cantos en lengua nativa.

Reconocer a partir de la escucha activa los diferentes cantos de las lenguas nativas y representar lo que evoco escuchar las diferentes características sonoras que tiene cada uno de ellos.

---

**Características**

Visibilizar las características principales de la cultura indígena mediante el tejido

Contemplar la diversidad que podemos encontrar dentro de la misma cultura Indígena. Posteriormente se les explicara a los niños y niñas algún tejido simple, (se propone un ojo de dios) que intentan realizar mientras se visualiza un video el cual da cuenta de las principales características de la comunidad indígena al rededor del tejido del ojo de dios.

Tejido elaborado por los niños y niñas.

**Recurso en la página Somos Diversidad**

<https://somosdiversidad.com/>: *Ojo de dios Huichol-*

*Significado y cómo hacerlo:* Recurso que permite conocer el

---



amuleto y símbolo de poder y protección para la comunidad indígena.

*El tejido como representación simbólica del sentir Nasa:* Este recurso aproxima sobre las concepciones del pueblo Nasa y los tejidos en el proceso de plasmar historias y representar la vida misma.

Video: *Tejedoras de memoria:* Este recurso nos adentra al mundo del tejido y la importancia de las intervenciones de las mujeres Nasa y Misak en su comunidad.

<p><b>Profundización de las características alimenticias</b></p>	<p>Realizar un acercamiento y reconocimiento de la cultura indígena mediante la gastronomía ancestral.</p>	<p>Indagar respecto alimento ancestral y su historia dentro de las comunidades indígenas a partir del documental donde se elegirá un plato que llame la atención para rescatar aspectos en la cocción y representarla por medio de un friso y sus ingredientes</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: Documental: <i>gastronomía indígena – herencias</i>: Acerca a los alimentos ancestrales, la preparación de los ismos a través de los conocimientos adquiridos a través de la práctica de su propia cultura.</p> <p>Lectura: <i>Recetario étnico Amazonas</i>: Recurso que nos habla acerca de las preparaciones culinarias autóctonas de las amazonas. Gracias al conocimiento que las culturas indígenas han transmitido de una generación a otra. (Ticuna, Huitotos, Yaguas, Cocama, Yucunas, Mirañas, Matapies)</p>	<p>Friso secuencial de preparación acompañada de dibujos o representaciones graficas</p>
--	--	---	--

<b>Objeto cultural</b>	Realizar un reconocimiento de los objetos que representan la cultura indígena	<p>Indagar respecto a los objetos que representan a la cultura Indígena por medio de los videos y diligenciar la tabla de objetos.</p> <p>La tabla posibilita ubicar el nombre del objeto, los materiales con los cuales está elaborado, como se realiza su elaboración y que representa dicho objeto para la cultura</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b></p> <p><a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: Tabla de los objetos</p> <p>Video <i>Significado del Tejido Ancestral Nasa (Chumbe)</i></p> <p>Video: <i>Colección etnográfica   Collar</i></p> <p>Video: <i>Colección etnográfica   Trompos</i></p> <p>Video: <i>Colección etnográfica   Corona de chumbes</i></p> <p>Video: <i>Colección etnográfica   Cargadores</i></p> <p>Los presentes recursos dan cuenta de los objetos y tejidos ancestrales de los pueblos indígenas.</p>	Tabla culminada según el objeto que representa la cultura indígena.
<b>La cultura Campesina y sus luchas</b>	Realizar un acercamiento histórico a las principales luchas de las comunidades campesinas descendientes en	<p>Introducción a la cultura campesina iniciando con la descripción de la cultura campesina. Posteriormente se propone realizar un recorrido histórico por las principales luchas de la comunidad, teniendo en cuenta el video <i>Contamos: el clamor del campesinado para existir en Colombia</i> para retroalimentar la descripción de la cultura.</p>	Elaboración en greda o plastilina que representa una lucha campesina.

	Colombia	<p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b></p> <p><a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: Contamos: <i>el clamor del campesinado para existir en Colombia</i>: Habla de la comunidad campesina que ha luchado para exigirle al estado el reconocimiento como sujetos de derechos, también da voz a las organizaciones campesinas, líderes y lideresas.</p>	
<b>Representantes de la cultura Campesina</b>	Reconocer los principales antecedentes y actores históricos de la cultura campesina	<p>Para realizar el reconocimiento de los hombres y las mujeres campesinas proponemos abordar el cuento de <i>los agujeros negros de Yolanda Reyes</i>, cuento que describe la lucha de los líderes y lideresas campesinos de Sumapaz.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b></p> <p><a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: <i>Los agujeros negros</i>. La autora habla sobre tiempos difíciles de la guerra en Colombia visibles e invisibles y darles voz a los relatos de la infancia que a veces no se pueden nombrar.</p>	
<b>Características</b>	Visibilizar las características principales de la cultura campesina	<p>Contemplar la diversidad que podemos encontrar dentro de la misma cultura rural. Posteriormente indagar sobre las características de la comunidad campesina. Finalmente se propone que los estudiantes elaborarán la representación del campesino(a)</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b></p> <p><a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> <i>Canción de Sergio Jiménez-Campesina</i>. Este recurso nos brinda un mensaje de esperanza a</p>	Representación en plastilina o greda del campesino(a)

		<p>la vez que nos muestra diversos quehaceres del campo.</p> <p>Video el maravilloso campesino: Este video nos cuenta una corta historia del campesinado reconociendo ciertas características del mismo.</p>	
<b>Profundizar en la cultura mediante los alimentos ancestrales.</b>	Realizar un acercamiento y reconocimiento de la cultura campesina mediante la gastronomía	<p>Indagar respecto alimento ancestral y su historia dentro de la comunidad campesina a partir del documental donde se elegirá un plato que llame la atención para rescatar aspectos en la cocción y representarla por medio de un friso y sus ingredientes</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> Video de <i>la cocina campesina</i>: Este video nos narra una anécdota en relación a los alimentos ancestrales y nos enseña su preparación.</p>	<p>Friso secuencial de preparación acompañada de dibujos o representaciones graficas</p>
<b>Objeto cultural</b>	Realizar un reconocimiento de los objetos que representan la cultura campesina	<p>Indagar respecto a los objetos que representan a la cultura campesina y diligenciar la tabla de objetos. Para lo cual pueden tomar en cuenta las historias familiares, objetos que decidan llevar a la escuela y/o objetos que se encuentren en el hogar.</p> <p>La tabla posibilita ubicar el nombre del objeto, los materiales con los cuales está elaborado, como se realiza su elaboración y que representa dicho objeto para la cultura.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>: Tabla de los objetos.</p>	<p>Tabla</p>
<b>Discriminación cultural</b>	Explicar los tipos de discriminación que	<p>Reflexionar con los niños y niñas que es la discriminación, tomando como apoyo el cortometraje el valor de la aceptación</p>	<p>Cuadro de cambio positivo</p>

existen	<p>racial.</p> <p>Posteriormente se propone que los niños y niñas realicen un cuadro de comparación en donde ubique un acto de discriminación y una acción que lo cambie.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b></p> <p><a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a> <i>El valor de la aceptación racial.</i> Aproxima sobre el respeto a las diferencias de las distintas culturas y razas cuyo aprendizaje y enseñanza debe ser abordado desde la primera infancia, el video está en contra de la discriminación y promueve el dialogo y la paz</p>
<b>Asamblea escolar</b>	<p>Realizar una asamblea escolar retomada de las técnicas de Freinet, la cual posibilita elaborarla conjuntamente con los estudiantes. En este espacio se realizará una socialización del criterio del Otridad, apreciando las construcciones y elaboradas a lo largo de todo el proceso. Por otra parte, generando una nota de autoevaluación tomando en cuenta que lo que se evalúa son los procesos grupales e individuales.</p>

**Tabla 4.**

*Acciones pedagógicas basadas en la Categoría del Nosotros.*

**Criterio: Nosotros**

**Justificación:** Luego del reconocimiento del otro(a) que hace parte del entorno y el aula de clase, se pretende como objetivo principal considerar la diversidad cultural como un valor de riqueza posibilitador de nuevos aprendizajes y diferentes formas de relacionarse con el mundo que los rodea. Por esta razón todo el bagaje cultural que se observó en el criterio anterior fundamenta “la diversidad cultural es un fenómeno social actual y la construcción de la interculturalidad es una necesidad para la convivencia entre personas y pueblos” (Chica, 2009) por ende se pretende generar una convivencia sana que pueda ser establecida desde las diferentes características de los dos criterios anteriores tanto individual (yo) como la otredad y sean esas mismas que permitan reflexionar y posibilitar un ambiente contra todo tipo de discriminación y exclusión.

Por consiguiente, para desarrollar una convivencia sana se deben establecer acuerdos de reconocimiento, respeto y colaboración entre todos(as) a través del diálogo, allí se intercambiarán puntos de vista y emociones y sentires que las persona están sintiendo para así dar inicio a una conversación resolutive honesta y de aceptación del error como una forma de aprendizaje y mejora y una resolución de conflictos de manera asertiva.

Por ende, es fundamental también la escucha un entendimiento más amplio, empatía y posteriormente el contemplar acciones dentro del aula con posible soluciones para el trabajo en el aula de clase, la convivencia escolar y el clima relacional. Elementos reflexivos del criterio y trayectos de cada una de las actividades decálogo de reglas que los niños construyen para evitar l

Nombre	Objetivo	Descripción	Colección de obras
<b>Pautas para evitar la discriminación.</b>	Construir en colectivo los acuerdos y reglas para evitar la discriminación en el aula. niños y niñas por medio de un cartel	Después de observar los videos los estudiantes realizan un dialogo reflexivo desde las experiencias propias y conocimiento desarrollarán algunas premisas: ¿Cómo reconocer la discriminación?, ¿Cómo evitar la discriminación?, ¿Cómo no promover la discriminación? ¿Qué acciones irrespetan a mi compañero (a)? ¿Qué	Cartelera en donde se evidencie la construcción de acuerdos del grupo, haciendo uso de diversos elementos como, dibujos,

---

acuerdos podemos generar para evitar la discriminación? imágenes etc.  
 Estos acuerdos serán plasmados en una cartelera, la cual todos participan en su elaboración

### **Recurso en la página Somos Diversidad**

<https://somosdiversidad.com/>: Diversidad y respeto.

Presentado por puros *cuentos saludables*: trabaja sobre el respeto y la oportunidad de conocer al otro, si realizar juicios previos.

Cuento Animado – *no a la discriminación*: profundiza sobre el derecho de no ser discriminación y el respeto por la diferencia.

*Racismo: ¿así piensan nuestros niños?* : visibiliza por medio de los relatos y concepciones de los niños y niñas la discriminación racial debido a la hegemonía cultural impuesta.

---

### **Pautas de participación en la nueva comunidad**

Establecer acuerdos para la participación en el aula de clase

Establecer las pautas para la participación de forma grupal, permitiendo a los estudiantes ser conscientes de la participación, de igual forma permite reivindicar el rol de los estudiantes en la cotidianidad del aula desde la participación, propiciando la autonomía.

Cartelera en donde se plasmaron los acuerdos de participación

---

<b>Nuestra cultura</b>	Dar apertura a la construcción de una nueva cultura de convivencia en el aula.	<p>Partiendo del reconocimiento de la diversidad cultural que se abarco en el criterio de Otredad, se evidencia la necesidad de reflexionar acerca de la riqueza cultural que hay inmersa en el aula para con esto construir una nueva cultura de convivencia en el aula.</p> <p>Se buscara de forma colectiva elegir un nombre que los identifique como comunidad y colectivo de aula.</p>	Nombre de la comunidad elaborada en greda.
<b>Principales características de nuestra comunidad</b>	Concientizar a los niños y niñas de su rol activo dentro de la comunidad	Tomado en cuenta las culturas socializadas e indagadas en el criterio anterior, del mismo modo que, generando la comprensión de todos en el aula somos diversos; se propone identificar las características propias de la comunidad del aula desde la individualidad y de forma grupal, realizando así la búsqueda de algunas de las culturas anteriores u otras. Posteriormente concientizar de que como grupo consolidamos una nueva comunidad construida a través de las diversidades.	Elaborar un poster presentando la nueva comunidad.
<b>Nuestras virtudes en la comunidad</b>	Identificar las fortalezas que poseen como grupo	Se propone que entre todos los estudiantes y el docente se encuentren fortalezas como grupo, y los aportes que cada uno hace en las acciones colectivas, en n aras de que cada fortaleza pueda contribuir a la construcción de un ambiente	Elaborar una figura con periódico, engrudo y pintura, o el material que encuentra en el



		<p>en el aula más autónomo y colaborativo evitando la competencia y propiciando la ayuda mutua.</p> <p><b>Recurso en la página Somos Diversidad</b>  <a href="https://somosdiversidad.com/">https://somosdiversidad.com/</a>; <i>Video trabajo cooperativo</i>: Este recurso evidencia la importancia del trabajo conjunto para alcanzar metas mayores.  Cortometraje “ El puente” para aprender a trabajar en equipo: cortometraje evidencia lo esencial del trabajo cooperativo y las consecuencias que se pueden presentar de no hacerlo</p>	<p>medio, con el fin de representar la fortaleza que escogió.</p>
<b>Nuestras reglas en sociedad</b>	<p>Permitirles a los niños y niñas definir sus reglas de forma conjunta</p>	<p>Se propone que los niños y niñas con ayuda del docente elaboren las reglas en el aula que propendan al respeto y reconocimiento del grupo.</p>	<p>Cartelera con reglas</p>
<b>Resolución de conflictos</b>	<p>Concientizar respecto a los problemas y los 5 pasos para su resolución.</p>	<p>Para esta experiencia se propone partir desde posibles conflictos que se presenten en el aula, suceso que no es ajeno a ninguna comunidad escolar, por lo cual se propone la literatura como un medio de identificación y reflexión de conflictos: identifico el problema, pienso en varias soluciones, evaluar las opciones, me decido por una ¿ha sido la mejor elección?, ¿se logró superar la fuente del</p>	<p>Realizar un cuento en el cual se puedan evidenciar los 5 pasos de la resolución de problemas.</p>

---

problema?

**Recurso en la página Somos Diversidad**

<https://somosdiversidad.com/> Cuento *los dos monstruos*: este cuento habla del conflicto y la diferencia de opinión trabajando la importancia de escuchar la opinión de los demás.

*El cuento de nadie quiere jugar conmigo*: fábula protagonizada por un castor que sufre porque ningún animal **quiere jugar** con él cuando en realidad es él quien no facilita las cosas para que los demás se acerquen. el video conflicto para niños.

---

**Mecanismos para la resolución de conflictos**

Brindarle a la nueva comunidad (del aula) mecanismos por los cuales pueden resolver los conflictos.

Mediante esta experiencia se pretende brindar mecanismos de acción ante los conflictos que pueden presentarse en el aula de clase. Por ello se proponen los siguientes procesos y recursos:

**Una ruleta** en la cual se plasmarán algunas opciones (individuales) a la hora de que se presente un problema (toma un respiro, da un paseo, cuenta hasta 10, etc.).

**Mesa de resolución** será un espacio neutro en el aula donde se sentarán las dos partes con un testigo si cuentan

Texto libre. Acerca de su perspectiva con los mecanismos para la resolución de conflictos.

---

---

con él en donde expondrán el caso y se llegara a un consenso

---

Realizar actividades que potenciando las habilidades de los niños y niñas posteriormente se propone elaborar grupos en los cuales se rotarán. Con la finalidad de que cada integrante explore sus capacidades.

**Rincones de exploración y práctica de habilidades.**

Se proponen los rincones de exploración y práctica con la finalidad de que los estudiantes pongan en práctica las pautas acordadas para la nueva comunidad en donde puedan explorar qué otras virtudes y habilidades tienen.

**Habilidad y sus posibles materiales para cada rincones:**

Escucha activa y comunicación: Se propone elaborar un debate con algunos temas seleccionados por el docente en donde entre dos grupos se pongan en práctica los acuerdos de participación, comunicación y la escucha activa.

Respeto a la participación: para este rincón se propone un juego de preguntas y respuestas lo cual propiciará el respeto y aplicación de las pautas de participación

Explorando nuevas capacidades: juego de la memoria, Grabar audios comunicativos, retratando las imágenes, Juegos de lógica matemática, juegos de inglés, juegos de español.

Video de la experiencia.

Posteriormente se realizará una socialización respecto a qué momento les gusto más y las reflexiones.

---

**Asamblea escolar**

Realizar una asamblea escolar retomada de las técnicas de Freinet, la cual posibilita elaborarla conjuntamente con los estudiantes. En este espacio se realizará una socialización del criterio del Nosotros, apreciando las construcciones y elaboradas a lo largo de todo el proceso. Por otra parte, generando una nota de autoevaluación tomando en cuenta que lo que se evalúa son los procesos grupales e individuales.

**Tabla 4.**

*Acciones pedagógicas basadas en el Cierre de la propuesta.*

**Cierre**

**Justificación:** El museo fue elegido como el espacio de cierre ya que es “donde se puede conservar, estudiar, aprender y difundir el Patrimonio cultural” (Carretón, 2018) por esta razón es ideal para comunicar y educar acerca de todo el proceso que se llevó a cabo acerca de la diversidad cultural en la escuela desarrollado en los criterios (yo, otredad, nosotros) donde los niños y las niñas participaron de manera activa, autónoma e integradora donde pusieron en juego todos los saberes previos que traen con ellos, los aprendizajes que fueron adquiriendo en el proceso, las vivencias dentro y fuera de la escuela, las ideas que desde las familias lograron aportar a los diferentes espacios y la manera en que ellos(a) se reconocen desde el propio autoconcepto, desde el papel que cumple en la sociedad y el papel que cumple en un aula de clase; asimismo “asegurar su conservación y posteriormente interpretar su significado para presentarlo al público y poder explicarlo” (Carretón, 2018) favorece la comprensión de las diferentes características culturales que tienen una historicidad, memoria y sentires propios los otros(a) y ellos(as) mismas que

pueden ser posibilitadores de aprendizajes nuevos, de exploración para las personas que vayan a visitar el museo donde se hará el recorrido en escuela donde todos ya que pudieron vivir este proceso articulador y pueden de la misma manera explicarlo y resolver las respectivas preguntas que se tengan acerca de cada obra realizada por los niños y niñas de la escuela ya que son todos los que pudieron vivir este proceso articulador y representaron sentimientos, ideas, emociones, aspiraciones y propuestas en cada espacio del museo, pensado precisamente para difundir aspectos de la diversidad cultural que enmarca toda la escuela.

---

**Museo cultural:**

Se propone el museo cultural para realizar el cierre de la propuesta pedagógica. Para lo cual se requiere adecuar un espacio físico en la escuela y seguido a ello los niños se organizaron y decidirán la forma y distribución del espacio en el cual se expondrá la cartografía y la colección de obras realizadas a lo largo de toda la propuesta, permitiendo el reconocimiento y validando el trabajo de los estudiantes y docentes.

Se propone abrir la exposición del museo con un corto de todo el proceso y que el museo puede dejarse fijo en la institución retroalimentándose y/o exponerlo a los padres de familia.

---

## 5. Reflexiones finales

El diseño de la presente propuesta pedagógica enfocada en el reconocimiento y fortalecimiento de la diversidad cultural permitió identificar las realidades contextuales, sociales, culturales y académicas de la comunidad estudiantil de la Sede El Frailejón, todo esto a través de los instrumentos de recolección de datos descritos en apartados preliminares.

En primer lugar, a través de la Observación Participante, logró visibilizarse que, a pesar de las características que presenta la escuela, como lo es el aula multigrado, su ejercicio procedimental y académico no encuentra lugar en el modelo de Escuela Nueva, sino por el contrario responde a un tipo de educación basada en contenidos urbanocéntricos, que a la larga resulta ser una práctica que se traduce en el fraccionamiento de las relaciones entre los actores principales que allí se asientan, manteniéndoles en un estado de ajenidad, situación que desdibuja y pone en tensión los pilares educativos con los que debiese contar cualquier acto educativo destinado al ámbito rural.

Al mismo tiempo, conforme a la información extraída a través de las entrevistas realizadas a los dos maestros, se consigue dar cuenta de las particularidades, principalmente de intercambio cultural que presenta la vereda en la que se encuentra la escuela, esto a razón del ejercicio de migración que han realizado la mayoría de las familias que conforman este territorio, obedeciendo a las labores en las que se desempeñan, como lo es por ejemplo el cuidado y mayordomía de fincas.

Pese a lo anterior, los docentes afirman que, los currículos planteados como directriz para el desarrollo de las actividades escolares, no consiguen dar cuenta de tal diversidad cultural, ni proponen estrategias en pro de su fortalecimiento. Así pues, el reconocimiento de los territorios y

sus características se ve supeditado al desarrollo de la clase de Ciencias Sociales, en la cual, si bien logran abordarse temáticas sociodemográficas y geográficas imprescindibles, no se logra un análisis, comprensión e interpretación de los saberes y características que otorgan significado a los lugares de proveniencia de los estudiantes, como lo son, por ejemplo, la Calera y algunas de sus veredas, Bogotá, Guajira, Cali, Medellín y Venezuela.

Así pues, en virtud de los hallazgos conseguidos a propósito de la puesta en práctica de los instrumentos de recolección de información, emergió la necesidad de otorgar a la propuesta pedagógica atributos que, en su implementación consigan retomar las peculiaridades culturales de los territorios que conforman el país, trayendo a colación además, los saberes que circundan las prácticas cotidianas de los estudiantes; todo lo anterior en busca de una institucionalidad centrada en la formación integral del sujeto, esto a partir de la interrelación de los conocimientos disciplinares/ académicos, con los contextuales y/o de tradición.

De este modo, es el aprendizaje activo y autónomo el pilar del diseño de la propuesta actual, pues a través de este los estudiantes, podrán no solo responsabilizarse de su formación, sino también otorgarle un ritmo a su aprendizaje y aprehensión de conocimientos. Es así como, la escuela se convierte entonces, en un escenario de intercambio, de saberes, vivencias, pensamientos, ideas, etc., donde las acciones individuales y colectivas apuntan hacia la construcción de un ambiente escolar basado en el reconocimiento de la otredad, lo que implica, dar una mirada a todos aquellos aspectos culturales, pensamientos, actuaciones y formas de vida que dan significado a la realidad que se habita, tan múltiple y diversa como cada ser humano.

En consecuencia, el reconocimiento del individuo como ser único, apuesta por el autoconocimiento, para que, con ello, el estudiante se encuentre en la capacidad de reconocer las características que le particularizan, esto implica también que se identifiquen los saberes,

sentidos, percepciones, que a lo largo de su vida le han configurado de manera específica, le constituyen actualmente como sujeto y que emergen de la relación con sus familias, pares, escuela y comunidad, logrando de este modo un tránsito hacia el fortalecimiento de la autoestima, que, como es sabido, representa el pilar fundamental en la construcción y afianzamiento de la identidad.

Conforme a lo mencionado, la propuesta pedagógica hace alusión a la Interculturalidad Crítica, pues es esta la responsable de posibilitar la interrelación de las culturas, esto desde el reconocimiento y rescate de las diferencias entre sujetos y contextos, esto en el marco de un ejercicio contrahegemónico basado en la no discriminación de las características disimiles, dando cuenta de su riqueza, analizando desde estas la heterogeneidad que fundamenta la realidad, empleando así, estrategias como el cumplimiento de los derechos humanos, la construcción de actitudes y valores en pro de una sana convivencia, ejercicio de la democracia, reflexión y análisis de los actos individuales reflejados en las colectividades, entre otras.

Por consiguiente, el quehacer del docente se vería abocado por la necesidad de desarrollar y diseñar espacios de dialogo e intercambio cultural entre los estudiantes y la comunidad educativa en general, extrayendo así la esencia de la identidad de estos, subsanando las brechas culturales que emergen en el momento en el que las familias se desplazan de un territorio a otro, otorgando visibilidad a los saberes previos, costumbres, prácticas y culturas que, con frecuencia, son pasadas por alto al interior de la disciplinabilidad.

En virtud de lo expuesto, la pretensión fundante de la propuesta pedagógica diseñada tiene que ver con la ruptura de las prácticas clásicas escolares e institucionales, en las cuales, eventualmente, los rasgos que particularizan o representan una diferencia son sometidos a actos de discriminación, para ello, resulta menester posibilitar espacios en los que, tanto los ejercicios



relacionales, como los académicos permitan a los estudiantes establecer una dialogo entre sí, colmado de las ideas que cimientan su actuar, capaces de someterlas a debate o reafirmarlas, esto con el fin de establecer acuerdos a propósito de la conformidad de todos los involucrados.

Por otra parte se precisa mencionar que, el diseño de la propuesta e investigación tiene lugar a lo largo de la pandemia causada por el virus del COVID – 19, transitando ente la virtualidad, la alternancia y la presencialita; gracias a esto, emerge la posibilidad de acoger nuevos recursos, basados en la tradición oral como eje transversal, cuya versatilidad permite aplicarlos en cualquiera de los tres escenarios mencionados.

Centrando la mirada sobre la posibilidad de acceso por parte de los docentes a la propuesta pedagógica adelantada, decidió emplearse una herramienta de difusión basada en TIC, procurando que, a través de esta los maestros y maestras cuenten con la posibilidad de acceder no solo a la disertación que contiene la misma, sino también a los materiales pedagógicos literarios, gráficos, conceptuales, que son piedra angular en la implementación de las estrategias compartidas.

Con la mirada centrada en tal objetivo, se recurrió al diseño y montaje de una página web Somos Diversidad, de la cual pueda extraerse y/o descargarse alguna información o material requerido para posteriormente ser usado aun sin conexión directa a una red de internet, esto atendiendo a la realidad de muchas de las aulas rurales en las cuales la conectividad suele ser tenue, inestable o inexistente. Habrá que mencionar entonces, que la intencionalidad de desarrollar una propuesta pedagógica basada en TIC, parte de la necesidad de dar continuidad a la inmersión de los estudiantes y los docentes en este universo tecnológico, pues mantenerse al margen de tales innovaciones se traduciría en un acrecentamiento de las brechas ya existentes.

Finalmente, vale la pena reafirmar que, a lo largo del proceso investigativo y de diseño de la propuesta pedagógica, las investigadoras tuvieron la posibilidad de reflexionar y correlacionar la información extraída desde la interacción directa con el territorio referenciado, fortaleciendo los fundamentos de su formación como Licenciadas en Educación Infantil, proyectando así su quehacer como futuras docentes.

A su vez, las experiencias adelantadas permitieron a las investigadoras aproximarse a los saberes y a los conocimientos disciplinares por medio del arte y la lúdica, logrando desde allí, asumir los diferentes retos de la labor docente en las escuelas rurales, partiendo de la reestructuración de algunas estrategias metodológicas, procurando el reconocimiento de la diversidad cultural y el desarrollo de un ejercicio educativo/ formativo íntegro y plural, así pues el presente ejercicio no cuenta con termino establecido, sino que, por el contrario, representa el punto de partida para el desarrollo de propuestas subsecuentes a propósito del reconocimiento de las diferencias y las subjetividades que convergen en las aulas, las comunidades y los territorios.

### Referencias Bibliográficas

- ¿Qué es el paradigma sociocrítico? (Representantes). (2020, December 12). YouTube. Retrieved December 6, 2021, from [https://www.youtube.com/watch?v=JoX4oI\\_2zt0](https://www.youtube.com/watch?v=JoX4oI_2zt0)
- Alcaldía de La Calera. (2020). <https://www.lacalera->
- Barabas, A. M. (2014). Multiculturalismo, pluralismo cultural e interculturalidad en el contexto de América Latina: la presencia de los pueblos originarios. *Configurações. Revista Ciências Sociais*, (14), 11-24.
- Blanco, V, P. M. (2008). “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvulario, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana”. Universidad de Chile. [http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco\\_p/sources/blanco\\_p.pdf](http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco_p/sources/blanco_p.pdf)
- Boza, M. (2011, May 19). El Paradigma Sociocrítico. Innomente. Retrieved December 6, 2021, from [http://innomente.blogspot.com/2011/05/el-paradigma-socio-critico\\_19.html](http://innomente.blogspot.com/2011/05/el-paradigma-socio-critico_19.html)
- Características más relevantes del paradigma sociocrítico. (2008). Dialnet. Retrieved January 28, 2022, from <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3070760.pdf>
- Castillo, G, E., & Guido, G, S. P. (2015, 7 1). Interculturalidad y educación. Aproximaciones históricas, pedagógicas y conceptuales. *Revista Colombiana de Educación*, 69(Segundo semestre de 2015). <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/3243/2808>

Chacón Corzo, M. (2007). Enseñanza reflexiva en la formación de los estudiantes.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8921/MACCCapitulo04EspDef.pdf?sequence=1>

Chacón, M. A. (2007). La enseñanza reflexiva.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8921/MACCCapitulo04EspDef.pdf?sequence=1>

DE PLANES DE EDUCACIÓN RURAL. (2021). Ministerio de Educación Nacional. Retrieved

December 11, 2021, from [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-329722\\_archivo\\_pdf\\_Manual.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf)

departamento concursos faud. unmdp GUIA PARA LA ELABORACION DE LA PROPUESTA

PEDAGÓGICA Se entiende por PROPUESTA PEDAGÓGICA la. (n.d.). FAUD.

Retrieved January 28, 2022, from

[http://faud.mdp.edu.ar/files/03\\_guia\\_elaboracion\\_propuesta\\_pedagogica.pdf](http://faud.mdp.edu.ar/files/03_guia_elaboracion_propuesta_pedagogica.pdf)

Duque. M, L. (2015, octubre). La Interculturalidad Colombiana: Mirada Necesaria para

Comprender el Territorio y Superar Conflictos.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/2200/Duqueluisa2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ecología, La Calera. (2021).

El debate entre universalismo y particularismo. Un ensayo sobre los complejos vínculos entre historia, identidad y derechos. (2010, December 1). Redalyc. Retrieved January 19, 2022, from <https://www.redalyc.org/pdf/380/38021386010.pdf>

EUROCENTRISMO, EUROPEÍSMO Y EUROFOBIA. (2012). Conceptos sociales UNAM. Retrieved December 28, 2021, from [http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos\\_final/510trabajo.pdf](http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/510trabajo.pdf)

Fabian Galán. (2021). Diversidad y educación. [https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/565700/FGGP\\_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/565700/FGGP_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Fundación Wikimedia INC. (2021, octubre 03). La Calera (Cundinamarca). Wikipedia. [https://es.wikipedia.org/wiki/La\\_Calera\\_\(Cundinamarca\)](https://es.wikipedia.org/wiki/La_Calera_(Cundinamarca))

García M, T. (Ed.). (n.d.). EL CUESTIONARIO COMO INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN/EVALUACIÓN. Etapas del Proceso Investigador: INSTRUMENTACIÓN. [http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf)

García, M. V. (2009). La diversidad cultural en educación desde enfoques multi e interculturales: conceptos y realidades. *Sociedad y discurso*, (16).

GÓMEZ, R., GUÍO, Á., & HURTADO, Y. (2016, febrero 11). Educar en la diversidad: una propuesta a partir de la formación de docentes en ciencias sociales. Bogotá. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/704/TO-18955.pdf?sequence=1>

HIGUERA, S., ASCENCIÓN, R., ESPINOZA, C., & Congreso Nacional de investigación educativa. (2017). EL DIARIO DE CAMPO COMO INSTRUMENTO PARA LOGRAR UNA PRÁCTICA REFLEXIVA. COMIE. Retrieved December 6, 2021, from <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf>

Institución Educativa Rural Departamental El Salitre. (2021). Proyecto Educativo Institucional. In PEI (2020-2021, p. 104). IERD El salitre.

Interculturalidad, colonialidad y educación. (2005). FLACSO Andes. Retrieved December 28, 2021, from [https://flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad\\_\\_colonialidad\\_y\\_educacion\\_0.pdf](https://flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf)

Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. (n.d.). Revistas Javeriana. Retrieved December 27, 2021, from <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/4663/3641>

LA EDUCACIÓN RURAL Y EL SISTEMA EDUCATIVO. (n.d.). Google Sites. Retrieved December 11, 2021, from <https://sites.google.com/site/educacionruralvzlano/>

La Interculturalidad en la Educación 2005 Unicef-DINE-PERÚ. (2017, August 29). Issuu. Retrieved January 3, 2022, from [https://issuu.com/takachito/docs/eib\\_la\\_interculturalidad\\_en\\_la\\_educ](https://issuu.com/takachito/docs/eib_la_interculturalidad_en_la_educ)

- Lara, G., & Universidad Pedagógica Nacional. (2015, segundo semestre). Interculturalidad crítica y educación: un encuentro y una apuesta. *Revista Colombiana de Educación*, N.º 69., 13. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/3260/2823>
- M.R Por la tierra. (2020). <https://porlatierra.org/casos/74/caracteristicas>.
- Meleán, R. S. (2008). Pensamiento e ideas pedagógicas de Célestin Freinet. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 3(4), 48–55.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2717951>
- MEN. (2004). Diversidad. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/>
- Min educación. (2021). Escuela nueva. [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-340089.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-340089.html?_noredirect=1)
- MinCultura. (2021). Diversidad cultural. Retrieved 2021, from <https://mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/de-diversidad-cultural/Paginas/default.aspx>
- Ministerio de educación nacional. (2010). MANUAL DE IMPLEMENTACIÓN ESCUELA NUEVA Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I (Vol. Tomo I). [file:///C:/Users/DELL/Downloads/articles-340089\\_archivopdf\\_orientaciones\\_pedagogicas\\_tomoI.pdf](file:///C:/Users/DELL/Downloads/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf)
- Ministerio de educación. (2010). Orientaciones Pedagógicas de Segundo a Quinto Grado Tomo II.  
[http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes\\_Calidad/Modelos\\_Flex](http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flex)

ibles/Escuela\_Nueva/Guias\_para\_docentes/Orientaciones\_pedagogicas\_de\_2\_a\_5\_grado.pdf

Moreno, L. (2012, octubre 10). Infancia, diversidad sensorial y derecho a la ciudad: una propuesta para considerar la danza como poética del habitar.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11571/TE-23807.pdf?sequence=3>

Munarriz, B. (n.d.). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. Universidad del País Vasco.

<file:///C:/Users/DELL/Downloads/T%C3%A9cnicas%20y%20m%C3%A9todos%20en%20Investigaci%C3%B3n%20cualitativa.pdf>

NATURALEZA, RURALIDAD Y EDUCACIÓN EN CÉLESTIN FREINET. (2011). CORE.

Retrieved December 12, 2021, from

[https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/17090/file\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/17090/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Peralta, M, C. (n.d.). Etnografía y métodos etnógrafos. Revista Colombiana de humanidades, 74, 2009, pp. 33-52, 21. <https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf>

Popkewitz, T. S. (n.d.). Paradigma e ideología en investigación educativa: las funciones sociales del intelectual. Dialnet. Retrieved December 6, 2021, from

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=169533>



- Quijano, A. (2010, June 19). El concepto de Colonialidad del poder fue acuñado por Aníbal Quijano a principios de los años noventa, a raíz de las diverge. SciELO Argentina. Retrieved December 28, 2021, from <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n19/n19a01.pdf>
- Quintero, I. M., & Castro, K. Y. (2020). Construcción de una propuesta pedagógica propia para la educación inicial en Turminá- Cauca. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12296>
- Rauld, J. (2017). Guía pedagógica para una educación intercultural, antirracista y con perspectiva de género. <file:///C:/Users/DELL/Downloads/Gu%C3%ADa-pedag%C3%B3gica-para-una-educaci%C3%B3n-intercultural-anti-racista-y-con-perspectiva-de-g%C3%A9nero.pdf>
- Redalyc. Una escuela para el mestizaje: educación intercultural en la época de la globalización. (2000). Redalyc. Retrieved January 19, 2022, from <https://www.redalyc.org/pdf/543/54300805.pdf>
- Rengifo, J. (2019, 06 05). Paradigma crítico.
- Restrepo, B. (2002). Vista de Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Retrieved January 28, 2022, from <https://rieoei.org/RIE/article/view/2898/3824>
- Restrepo, B. (2007). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. La investigación-acción educativa. Retrieved January 28, 2022, from <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400706.pdf>

Rico, Á., & Vargas, M. (2019, octubre 10). Propuesta Pedagógica Intercultural: Sembrando Saberes. Institución Educativa Bravo Páez.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16332/TE-24153.pdf?sequence=1>

Rodríguez, E. S. Heredia, N. M. (2017). La pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las ciencias. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(4), 359–379.

Rodríguez, M. L. (2010, noviembre 19). La técnica de la encuesta | METODOLOGÍAS DE LA INVESTIGACIÓN. METODOLOGÍAS DE LA INVESTIGACIÓN. Retrieved noviembre 28, 2021, from

<https://metodologiasdelainvestigacion.wordpress.com/2010/11/19/la-tecnica-de-la-encuesta/>

[undinamarca.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Informacion-del-Municipio.aspx](http://undinamarca.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Informacion-del-Municipio.aspx)

UNESCO- MinCultura. (2021). Concepto de diversidad cultural.

<https://mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/de-diversidad-cultural/Paginas/default.aspx><https://mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/de-diversidad-cultural/Paginas/default.aspx>

UNESCO. (2021). Interculturalidad. WWW.UNESCO.ORG.

<https://es.unesco.org/fieldoffice/quito/inclusion/interculturalidad>

Vidal, M., & Natacha Rivera. (2007). Investigación-acción. Investigación-acción. Retrieved January 28, 2022, from <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v21n4/ems12407.pdf>

Villanueva, F. (2021, julio 27). ¿Qué es la investigación etnográfica? Anthropology and Practice. <https://anthropologyandpractice.com/etnografia/que-es-la-investigacion-etnografica/>

Walsh, C. (2005). ¿Qué es la interculturalidad y cuál es su significado e importancia en el proceso educativo? *La Interculturalidad en la educación*, 4-7.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural.

<file:///C:/Users/DELL/Downloads/interculturalidad%20critica%20y%20educacion%20intercultural.pdf>