

**INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL, INCIDENCIA EN LA  
FORMACIÓN DE MAESTROS. SUGRENCIAS PARA LA RENOVACIÓN  
CURRICULAR DEL PROGRAMA DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN  
INFANTIL DE LA UPN**

**DIANA CAROLINA ALBERTO CHAPELLES**

**ADRIANA PAOLA MURILLO BECERRA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ**

**2016**

**INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL, INCIDENCIA EN LA  
FORMACIÓN DE MAESTROS Y SUGRENCIAS. PARA LA RENOVACIÓN  
CURRICULAR DEL PROGRAMA DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN  
INFANTIL DE LA UPN**

**DIANA CAROLINA ALBERTO CHAPELLES**

**ADRIANA PAOLA MURILLO BECERRA**

**Trabajo presentado para la obtención del título de Licenciadas en Educación Infantil**

**TUTORA: CLARA QUINCHE LÓPEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ**

**2016**

<b>RESUMEN ANALITICO EN EDUCACIÓN -RAE</b>	
<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Interculturalidad y educación intercultural, incidencia en la formación de maestros. Sugerencias para la renovación curricular de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN
<b>Autor(es)</b>	Alberto Chapelles, Diana Carolina. Murillo Becerra, Adriana Paola
<b>Director</b>	Quinche López Clara Esperanza
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016 112.p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	EDUCACIÓN - INTERCULTURALIDAD – FORMACIÓN DE MAESTROS, EDUCACIÓN INTERCULTURAL-CURRÍCULO.

<b>2. Descripción</b>
<p>Para la elaboración de esta monografía se hizo necesario hacer una revisión de los estudios que se han realizado alrededor de la interculturalidad y su relación con la educación, de esta manera se realiza un acercamiento a la labor docente y a los diversos escenarios en donde el maestro se desempeña. Para tal fin, se adelantó un rastreo de, dos artículos de investigación y dos tesis realizadas por estudiantes de la Licenciatura de Educación infantil de la UPN con el fin de dar una posible conceptualización de la interculturalidad, junto con la aplicación de instrumentos como encuestas y entrevistas a estudiantes y maestros del Programa de Educación Infantil los cuales permitieron recoger sus voces alrededor de sus concepciones frente a la interculturalidad, por último se realiza el análisis desde la triangulación de la revisión teórica y los hallazgos encontrados con el fin de dar cuenta de la mirada que tiene el Programa de Educación Infantil y generar sugerencias en aras de la renovación.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Amaya, T. M. (1998). <i>Lenguas aborígenes de Colombia (Memorias)</i>. Bogotá: Siglo XXI.</p> <p>Delgadillo Cely, I. S., Sandoval Guzmán, B., &amp; García Ríos, D. (2011). <i>Tejiendo la interculturalidad desde la formación de las maestras y maestros de la primera infancia indígena en Bogotá</i>. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.</p> <p>Gamboa, P., Pulido, J., &amp; Pérez, M. (2004). <i>De objeto a campo de estudio en infancia. Aportes para el debate en la Licenciatura en educación infantil</i>. Bogotá: Grupo de estudio infancia-s y discursos.</p> <p>Jaramillo, J., Jurado, F., &amp; Collazos, J. (2011). <i>Planes de vida para comunidades ancestrales</i>. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Alcaldía de Tumaco y Secretaría de educación, Bogotá.</p> <p>Universidad Pedagógica Nacional. (2014). <i>Informe de autoevaluación con fines de renovación de la</i></p>

*acreditación de alta calidad para el programa de la Licenciatura en Educación Infantil.* UPN, Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. (2015). *Informe de autoevaluación institucional.* UPN, Bogotá.

UPN. (2014). *Plan de desarrollo institucional.* Bogotá.

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento*, 24(46).

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación.* Perú.

Walsh, C. (Junio de 2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político -

#### 4. Contenidos

El presente trabajo consta de 6 capítulos, donde para iniciar se expone una introducción que da cuenta del trabajo elaborado, la justificación que indica el porque de la realización de este, y los propósitos planteados. En el primer capítulo se postulan los antecedentes; en el segundo la situación problema y la pregunta que guía la presente investigación, en el tercer capítulo el abordaje conceptual en el cual se presentan tres categorías conceptuales, estas permiten una comprensión de lo que es la interculturalidad y sus implicaciones en el ámbito educativo.

En la primera categoría se realiza un acercamiento histórico y conceptual al rededor del término interculturalidad, educación intercultural y sus características. La segunda categoría está ligada a la pregunta por la formación de maestros desde un enfoque intercultural para la infancia y la tercera hace referencia al currículo desde posibles transformaciones y su respectiva conceptualización.

En el cuarto capítulo se evidencia la ruta metodológica; en el quinto se presenta un capítulo de análisis que da cuenta de los análisis que se efectuaron haciendo la triangulación de la información recolectada por medio de (entrevistas y encuestas) desde las voces de los diferentes actores, de la lectura de los documentos institucionales de la UPN y de los referentes teóricos seleccionados para tener un marco conceptual desde donde hacer la lectura de resultados y como último capítulo se presentan las conclusiones y sugerencias.

#### 5. Metodología

El presente trabajo de grado se instaura desde un paradigma socio crítico el cual posibilita procesos reflexivos en aras de una crítica social, toma distancia de un paradigma positivista centrado en la racionalidad, en lo empírico y lo comprobable, dando paso a la acción reflexiva, a la dialéctica entre lo teórico y lo práctico, permite visibilizar dinámicas sociales en un contexto, se centra en la acción de reflexión desde la comunidad.

De acuerdo con Arnal (1992), “el paradigma socio-crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros”. (Arnal, 1992, pág. 190)

La elaboración de este trabajo se sitúa desde un enfoque mixto, haciendo uso de estrategias de tipo cualitativo y cuantitativo, con el fin de lograr un análisis frente al fenómeno social puesto que se considera que la unión de estos permite obtener información contextual y pertinente. Se realizó un acercamiento teórico y un trabajo de campo el cual se dió por medio de las siguientes fases:

##### **Fase de revisión bibliográfica y antecedentes**

Esta fase se llevó a cabo por medio de la consulta a diversos documentos como tesis, artículos, compilaciones, libros, programas analíticos de los años 2012 y 2015 propuestos por los maestros de la Licenciatura en Educación Infantil de la U.P.N., y los documentos de autoevaluación para la

acreditación tanto institucional como del programa, llevando así, un proceso de búsqueda, recopilación y organización de información que conforman una base para la comprensión conceptual, histórica y de hallazgos en el desarrollo del problema.

### **Fase de recolección de información**

Esta fase surge de la importancia de reconocer la situación real y actual del objeto de estudio frente a la problemática planteada, para ello, se hizo uso de 4 instrumentos:

- Preguntas a la revisión de los programas analíticos.
- Entrevista para docentes del programa se logran realizar seis entrevistas (ver anexo 3).
- Entrevista a maestros y maestras en formación, se logran realizar seis entrevistas (ver anexo 4).
- Encuesta a maestros en formación de VIII a X semestre, la muestra que se toma es de 112 estudiantes que tentativamente han abordado más del 70% de la propuesta de formación planteada desde la estructura curricular propuesta para los licenciados en educación infantil.

### **Fase de análisis**

El análisis y la interpretación de datos, es sustentada desde las voces de los actores quienes participaron en esta investigación desde los instrumentos elaborados, para la recolección de la información como lo son las entrevistas y encuestas propuestas para estudiantes del ciclo de profundización (VIII-X semestre) y docentes del programa de la licenciatura en educación infantil de la universidad pedagógica nacional, Los hallazgos fueron organizados por las categorías establecidas para la elaboración de este trabajo estas son:

- ✓ Interculturalidad y educación intercultural.
- ✓ Formación de maestras y maestros de educación infantil.
- ✓ Currículo para la formación de educadores del Programa de Educación Infantil.

### **Fase de conclusiones**

Esta última fase se enfoca en identificar las fortalezas, las debilidades y los aspectos por mejorar en el Programa de Educación Infantil, las conclusiones estarán ligadas a la interpretación por categorías de cada uno de los instrumentos, de esa manera se logra una visualización amplia de la pregunta de investigación.

## **6. Conclusiones**

Este trabajo, estuvo orientado por conocer cómo se está asumiendo la educación intercultural en el programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN, y por encontrar la importancia de la misma frente a la formación de maestros-as pensando así en diversas posibilidades que nos pueden acercar a la construcción conceptual y experiencial de la interculturalidad, aportando a la renovación curricular por la que en este momento está atravesando la licenciatura.

- Es así como, esta investigación visibiliza la ausencia de debates en torno a la interculturalidad y la educación intercultural del programa de educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, dichos conceptos han sido trabajados aisladamente a interés de docentes que lideran diversos espacios de formación.
- La información recolectada muestra como las-os estudiantes del ciclo de profundización sienten que no tienen elementos con que afrontar las demandas que les hace la vida laboral en torno a la interculturalidad
- Los documentos institucionales y la reglamentación para el ingreso de diversas comunidades étnicas, desprovistos de una propuesta de recuperación de estas comunidades y de una reflexión

conceptual muestran que dichas acciones se quedan en una puesta de inclusión y no de interculturalidad como se menciona en estos.

Desde la licenciatura se encuentra que plantean un tránsito de infancia a infancias el cual está atravesado por una mirada de interculturalidad, ya que es desde allí que encuentra una base sólida para abrir el discurso de lo contrario la infancia sería vista desde la carencia (pobre. Desplazada etc.).

La etnoeducación es una pregunta de occidente lo cual reduce a una puesta de colonización

La interculturalidad trasciende lo multicultural siendo este un término que se centra en el enunciado de varias culturas en un mismo territorio, lo cual no reconoce, reivindica y valora las diferentes culturas.

Se puede concluir que algunos de los vacíos que fue posible evidenciar en la presente investigación dentro de la formación docente, aluden a la falta de conocimiento conceptual de la mayoría de maestros y maestras del programa y de las estudiantes.

Es así como en consonancia con los hallazgos encontrados desde las voces de los actores, las cuales fueron de gran importancia para la realización de este trabajo investigativo, al igual que el sustento de cada una de las afirmaciones realizadas a lo largo de esta investigación, se logran consolidar algunas sugerencias en aras de aportes para la renovación curricular, por tanto se propone, que el programa de educación infantil contemple la posibilidad de:

✓ Abrir el debate conceptual que involucre tanto estudiantes como alumnos en donde la interculturalidad sea un eje central de discusión desde el evento de práctica con el fin de que una de las temáticas anuales sea la interculturalidad en aras de debatir cómo se está abordando desde otras universidades.

✓ Se considera, que la educación intercultural, debe estar en el estructura curricular del programa como eje transversal, para iniciar se puede proponer que cada seminario aborde por lo menos una lectura que ponga en dialogo su seminario con la interculturalidad.

✓ Realizar cambios dentro de la estructura curricular en donde la interculturalidad sea un eje transversal de formación para los y las estudiantes, para ello consideramos que en el ciclo de fundamentación se abra un seminario que se dedique a este campo se puede empezar a construir dichos cambios.

✓ Construir colectivamente acciones y prácticas interculturales que fortalezcan el reconocimiento y el respeto por el otro desde la comunidad educativa de manera local, realizando un evento de interculturalidad para la primera infancia que no se quede en la coyuntura de la presencia de participantes que sean de otra cultura, sino que la puesta este en la intención de reconocer, respetar y valorar diversas comunidades.

✓ Esta investigación se convierte en la primera etapa de propuesta para la renovación curricular la cual esperamos que le brinde elementos, e invite a otros-as estudiantes y maestros a construir un propuesta de investigación en torno a la interculturalidad y la educación intercultural para la formación de maestros de la licenciatura de educación infantil.

<b>Elaborado por:</b>	Alberto Chapelles Diana Carolina Y Murillo Becerra Adriana Paola
<b>Revisado por:</b>	Quinche López Clara Esperanza

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	22	03	2016
--	----	----	------

# Contenido

INTRODUCCIÓN .....	9
JUSTIFICACIÓN.....	12
PROPÓSITOS.....	15
1. ANTECEDENTES.....	16
1.1. Sanhueza y Cardona (2009).....	16
1.2. Poblete (2009).....	20
1.3. Borja, Cera, Montaña y Muñoz (2014).....	22
1.4. Díaz, López, Mariño, Ramírez y Rojas (2014).....	23
1.5. Percepciones generales: .....	26
2. SITUACIÓN PROBLEMA Y PREGUNTA .....	27
2.1. Situación Problema .....	27
2.1.1. Desde la mirada institucional de la Universidad Pedagógica Nacional .....	27
2.1.2. Desde la mirada de la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.....	30
2.2. Pregunta Problema .....	35
3. ABORDAJE CONCEPTUAL.....	35
3.1. Miradas contemporáneas alrededor de la interculturalidad y educación intercultural en América latina.....	35
3.2. Relación: educación e interculturalidad ¿por qué hablar de educación intercultural?.....	39
3.3. La importancia de un enfoque intercultural en la formación de maestras y maestros en educación infantil.....	46
3.3.1. Desde esta reflexión ¿a qué se ve enfrentado el maestro de educación infantil?.....	49
3.4. Hacia un currículo para la formación de educadores del Programa de Educación Infantil. ....	51
4. METODOLOGÍA .....	55
4.1. Fase de revisión bibliográfica y antecedentes .....	57
4.2. Fase de recolección de información.....	57
4.3. Fase de análisis .....	62
4.4. Fase de conclusiones.....	64
5. ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS CENTRADOS EN LA VOZ DE LOS ACTORES.....	64

5.1. Interculturalidad y educación intercultural .....	65
5.2. Formación de maestros y maestras de Educación Infantil.....	81
5.3. Currículo para la formación de maestros y maestras del Programa de Educación Infantil ....	98
6. ASPECTOS FINALES. ....	107
BIBLIOGRAFÍA.....	110

### **Tablas**

Tabla 1 Experiencias Significativas .....	30
Tabla 2 Caracterización entrevistados.....	60
Tabla 3 Instrumentos de análisis .....	62
Tabla 4 Estructura Curricular.....	82
Tabla 5 Tendencias pregunta N° 2 .....	89

### **Gráficas**

Gráfica 1 .....	70
Gráfica 2.....	75
Gráfica 3.....	79
Gráfica 4.....	81
Gráfica 5.....	83
Gráfica 6.....	88
Gráfica 7.....	91
Gráfica 8.....	100

### **Abreviaturas**

UPN: Universidad Pedagógica Nacional

ONU: Organización de las Naciones Unidas

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

CRIC: Consejo Regional Indígena del Cauca

PDI: Plan de Desarrollo Institucional



## INTRODUCCIÓN

*Una educación intercultural (bilingüe o plurilingüe, EIB o EIP4) para todos implica una educación diferente especialmente en los lugares donde se transmiten a las nuevas generaciones los valores sociales urbanos y los prejuicios hacia las sociedades rurales, campesinas e indígenas. Con la Educación Intercultural para todos se espera que se equiparen estas inequidades, sin romanticismos extremos y considerando que también las culturas y las identidades cambian, se actualizan y se recrean.*

*Vásquez José*

El presente documento, es el resultado del trabajo de grado realizado por estudiantes de la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional; quienes desde su experiencia de formación en este programa y deseos particulares de profundizar en el tema de la interculturalidad, deciden aventurarse en el rastreo de espacios, propuestas y sentidos en el periodo de tiempo de 2012 al 2015 que oferta el programa de educación Infantil para formar maestras y maestros con un discurso pedagógico estructurado frente a la interculturalidad.

Es así, como, inician un recorrido investigativo que atraviesa desde la revisión de documentos institucionales (programas analíticos 2012 y 2015, documento de autoevaluación para la acreditación institucional 2015 y documento de autoevaluación para la acreditación de alta calidad del programa 2014 de la Licenciatura en Educación Infantil y plan de desarrollo institucional 2014) hasta la recuperación de las voces de maestras-os en formación y docentes del programa de la Licenciatura en Educación Infantil, atravesando por lo que plantean las políticas nacionales frente al tema, voces de algunos autores que se convierten en lente para interpretar la información recolectada.

Este documento, es el resultado de un ejercicio investigativo que encuentra una articulación importante con la propuesta de renovación curricular por la cual atraviesa la Licenciatura de Educación Infantil, por tanto se espera que se convierta en un insumo de análisis y un referente en cuanto a las preguntas que tienen consonancia con la interculturalidad y la formación docente.

La formación de maestros y maestras en la licenciatura de educación infantil, está en deuda con las diversas culturas, estamos llamados a abrir el debate en torno a la diversidad, el respeto, equidad, propiciando espacios de discusión que permitan un dialogo permanente alrededor de propuestas que logren consolidar una postura crítica frente a la interculturalidad.

Vale la pena resaltar los esfuerzos entorno a dicho debate que se han dado en la UPN, programas que han avanzado y que han logrado concretar propuestas de formación de maestros.as con una trayectoria importante y una producción académica en torno a la interculturalidad entre los más representativos están:

- ✓ la Licenciatura en Biología, en sus extensiones, (valle de tenza, la chorrera amazonas y puerto asís- puerto Caicedo Putumayo) trabajan por un reconocimiento que permita el aprendizaje de la Biología en contexto, logrando un intercambio cultural entre estudiantes indígenas y campesinos reconociendo cada uno de sus saberes locales, logrando poner en dialogo los conocimientos de occidente y los ancestrales (Pacheco, 2011)
- ✓ Una línea de investigación en la maestría (Educación Comunitaria, Cultura Política e Interculturalidad) el cual se centra en:

La reflexión del grupo se ha orientado al apoyo del trabajo de formación de educadores que las Escuelas Normales Superiores realizan para la educación de grupos poblacionales (campesinos, indígenas, afrodescendientes, desplazados y personas con necesidades

educativas especiales); estas investigaciones se han realizado a partir de metodologías participativas, centrando la reflexión conjunta en categorías tales como la interculturalidad, el diálogo cultural y de saberes y el análisis de contexto social. (Universidad Pedagógica Nacional, 2013).

- ✓ Semillero de investigación de la licenciatura en educación infantil el cual se encuentra trabajando desde el año 2015.
- ✓ La licenciatura de Educación comunitaria con énfasis en derechos humanos, la cual cuenta con un espacio dentro de su estructura curricular dedicado al estudio de la interculturalidad (DDHH, diversidad e interculturalidad en América Latina).
- ✓ La licenciatura en ciencias sociales que ha venido trabajando desde el año 2011 en una línea de proyecto pedagógico Interculturalidad educación y territorio, la cual es una apuesta educativa que busca reivindicar la construcción de propuestas pedagógicas alrededor de la interculturalidad y el territorio. (Ardila & Lozano, 2011).

En las próximas páginas, específicamente en el análisis se da fuerza al planteamiento anterior por medio de las voces recogidas (Maestros-as en Formación, y docentes del Programa de Educación Infantil) se espera que el lector se encuentre con una provocación para profundizar en las preguntas por la interculturalidad, por el compromiso de la universidad pública y especialmente por la Educadora de Educadores.

## JUSTIFICACIÓN

“no se trata de tener derecho a ser iguales sino

De tener igual derecho a ser diferentes”

Anónimo.

Para iniciar es preciso aclarar que este trabajo de grado le da un lugar preponderante a las voces de los distintos actores, quienes generosamente compartieron sus puntos de vista, sus apreciaciones y sus sentires, en torno a la pregunta que orienta este ejercicio investigativo, de igual manera se retoman nuestras vivencias académicas durante nuestro proceso de formación, es así como las afirmaciones que se encuentran surgen desde el eco que encuentran dichas voces.

Se abordará la interculturalidad y la educación intercultural, con el fin de repensar dinámicas humanas y culturales que se dan dentro de cada uno de los espacios de formación, teniendo en cuenta aspectos como la importancia del contexto en términos de prácticas culturales, organización social, política, económica y saberes previos. Propiciando así, espacios de reconocimiento de los y las otras, respetando y valorando sus diversos saberes propios construidos desde las prácticas culturales en las que se desarrollan.

Esta investigación, tiene como objeto principal realizar un acercamiento conceptual desde el cual se puede dar una mirada al Programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, tomando en cuenta las posturas y vivencias de los y las maestros que lideran los distintos espacios de formación de la Licenciatura, al igual que los y las estudiantes, se considera es desde allí, se pueden empezar a generar propuestas de transformación en el ámbito educativo. Dando así un posicionamiento en el discurso pedagógico dentro de la formación de maestros y maestras de Educación Infantil, en consonancia con los principios de la UPN, es

necesario trabajar en la construcción de una sociedad equitativa, en donde se valoren las diferencias y exista una relación de respeto e interacción.

Para la Universidad Pedagógica Nacional, la formación de educadores expresa su misión, su relación con la sociedad en su diversidad, su razón de ser y el propósito de su quehacer. (...) Por ello, partimos de reconocer las diferentes perspectivas culturales y epistémicas presentes dentro de la nación y los campos educativos y pedagógicos, así como de la necesidad de asumir el diálogo intercultural y de saberes, en la construcción y desarrollo de los programas y proyectos del PDI (UPN, 2014, pág. 18)

Desde los principios del Programa de Educación Infantil, para la formación de maestros existe un interés y una puesta para que desde las prácticas pedagógicas que se ofertan, se dé cuenta de la diversidad de contextos y las infancias de nuestra sociedad, por tanto es indispensable que el programa involucre la educación intercultural dentro de su currículo ya que desde este discurso encuentra asidero el tránsito de la infancia a las infancias, para que de este modo le brinde a los-as estudiantes la posibilidad de ir más allá del reconocimiento de la diferencia.

“Por su parte Amador (2012: 86) propone el “campo Infancias” como una opción epistemológica distinta a la de los saberes modernos que permita comprender los modos de ser y existir de los sujetos en el tiempo presente. Su apuesta supone “construir un espacio que favorezca el diálogo de saberes desde perspectivas no universales ni esencialistas” introduciendo otros elementos que permitan darle “un nuevo estatuto ontológico, sociocultural y epistémico al sujeto niño del tiempo presente, al plantear las infancias como objeto (sujeto) de conocimiento” Citado por (Gamboa, Pulido, & Pérez, 2004, pág. 5)

Se reconoce, que la licenciatura en educación infantil hace un gran esfuerzo en ofertar prácticas y algunos seminarios, con multiplicidad de realidades y contextos, lo cual es muy valioso en la formación docente, sin embargo, en términos conceptuales y didácticos, no ha logrado brindar a los-as estudiantes elementos que les permitan responder a diversas realidades, es así como esta afirmación se reitera a lo largo del documento, lo cual se desarrollará con mayor precisión en el apartado de análisis.

En nuestros escenarios de práctica y salidas de campo, hemos vivenciado, como los procesos de colonización aún están instaurados en múltiples contextos, lo que genera una pérdida y desconocimiento de la diversidad, al continuar promoviendo dichos procesos, contribuimos a la segmentación, exclusión y disolución de comunidades étnicas, esta homogeneización ha permeado dichas comunidades de tal manera, que incluso hoy los grupos culturales desconocen su identidad propia y se interesan por hacer parte de la cultura dominante.

Pretendemos con este trabajo dar elementos para la comprensión de la interculturalidad y sus implicaciones en el campo educativo, haciendo énfasis en la formación de maestros-as de Educación Infantil, con el fin de proponer algunos elementos para la renovación curricular en el programa de educación infantil y como punto de partida para abrir el debate en torno a esta reflexión, consideramos que dentro de la formación del educador infantil se hace indispensable pensar en una educación que reconozca, acepte y valore la cultura de cada sujeto, dando cuenta de una diversidad que potencia la relación con los otros, valora el autoconocimiento y es democrática.

## PROPÓSITOS

### **General:**

Elaborar un documento de reflexión en torno a la pregunta por la educación intercultural en la formación de maestros y maestras en la Licenciatura de Educación Infantil de la UPN que recupere las voces de distintos actores (Maestros-as en formación y Docentes del Programa de Educación Infantil) involucrados en el proceso de formación, invitando al debate en torno a la interculturalidad y brindar pautas para la renovación curricular.

### **Específicos:**

- Visibilizar cómo se está asumiendo la interculturalidad en la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, desde los programas analíticos.
- Evidenciar la importancia de la interculturalidad y la educación intercultural dentro de la formación de maestros.
- Reconocer la importancia de la interculturalidad y la educación intercultural en el trabajo con los niños y niñas.
- Hacer un análisis de las voces y documentos resaltando la importancia de la formación de maestros-as en torno al discurso de la interculturalidad.
- Brindar sugerencias desde los hallazgos para la renovación curricular del Programa de Educación Infantil.

## **1. ANTECEDENTES**

Para la elaboración de esta monografía se hizo necesario hacer una revisión de los estudios que se han realizado alrededor de la interculturalidad que tuvieran relación directa con este trabajo de grado, como lo son dos artículos de investigación y dos tesis realizadas por estudiantes de la Licenciatura de Educación infantil de la UPN, de esta manera se realiza un acercamiento a la labor docente y a los diversos escenarios en donde el maestro se desempeña. A continuación se presentan algunos de los documentos revisados y la relación de estos con la presente investigación:

### **1.1. Sanhueza y Cardona (2009)**

En marzo de 2009 fue presentado en la universidad de Alicante España, el trabajo investigativo “Evaluación de la sensibilidad intercultural en alumnado de educación primaria escolarizado en aulas culturalmente diversas” por Susan V. Sanhueza Henríquez y María Cristina Cardona Moltó.

Esta investigación pretende evaluar la sensibilidad y las relaciones multiculturales que se pueden presentar un espacio como el aula; a partir de diversas problemáticas de diferentes contextos, la gente ha emigrado en búsqueda de nuevas oportunidades a diferentes sitios de España, no ha sido una distribución homogénea sino que se han situado especialmente en cuatro estados (Cataluña, Madrid, Comunidad Valenciana y Andalucía); la llegada de estas personas de contextos y culturas diferentes ha desencadenado problemáticas de seguridad y salubridad entre otras, esto a su vez ha producido que los centros públicos acojan casi el total de estudiantes extranjeros, por ello en este estudio, se da importancia a las relaciones que allí se tejen a través de dos habilidades, la cognitiva, que alude a la consecución de un grado eficaz de comunicación y la afectiva, que favorece las emociones.



Este trabajo se sitúa desde un enfoque metodológico cuantitativo, haciendo uso de encuestas para los respectivos ciclos escolares e instituciones donde se realiza el estudio, dicho instrumento en su primer parte contenía variables demográficas como curso, edad, género, país de procedencia, años de permanencia en España, conocimiento de una segunda lengua y experiencia intercultural. Y en la segunda estaba enfocada en la “escala de Sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000)”, adaptada por las autoras, (1 = No es cierto, 2 = A veces es cierto, 3 = Bastantes veces es cierto, 4 = Siempre es cierto).

El uso del instrumento se realizó con los grupos durante su horario escolar, aproximadamente durante 30 minutos, inicialmente se explica el objetivo del estudio, posteriormente se explica la forma de responder, su carácter voluntario y la posibilidad de ayuda en caso de no comprender algún ítem.

Como resultados en este estudio se presentan muchas variantes frente a la procedencia de los estudiantes y su comportamiento con los otros; entre los resultados obtenidos se encuentran aspectos como: con los niños y niñas entre 9 y 13 años, lograron evidenciar dos aspectos muy importantes en las relaciones sociales de los estudiantes; uno es la de género pues en las encuestas se logra ver que las niñas tienen una actitud menos favorable que los niños hacia las diferencias culturales y el otro es relacionado con las edades, pues dependiendo de esta, la perspectiva de la relación social con los compañeros de diversas culturas es diferente ejemplo los de sexto se relacionan más fácil que los niños de cuarto y quinto. (Sahueza & Cardona , 2009).

El aporte que esta investigación hace al trabajo de grado se centra en la apuesta por reconocer que dentro de muchos de los espacios formativos como lo es el aula, se presenta diversidad de personas, de mundos y de culturas. Se genera una tensión frente al punto de vista desde la puesta metodológica ya que el trabajo mencionado anteriormente se centra únicamente en el análisis de

las relaciones interpersonales desde una postura cuantitativa, por el contrario es de nuestro interés hacer una puesta desde un enfoque mixto brindando al aspecto cualitativo un lugar central. Es de resaltar que aunque este estudio fue realizado en otro país, no se distancia mucho de las realidades en los espacios formativos que hay en Colombia, entendiendo la gran diversidad que se encuentra por distintas situaciones que hacen que las personas se vean con la necesidad de emigrar a otros espacios.

## **1.2. Poblete (2009)**

Señalamos el siguiente trabajo publicado en la revista latinoamericana de educación inclusiva el cual se titula, Educación Intercultural en la Escuela de Hoy: reformas y desafíos para su implementación. Realizado por Rolando Poblete Melis en el año 2009. Esta investigación realiza un análisis respecto a cómo la escuela se relaciona con la diversidad, afirmando que la escuela es un espacio de encuentro de grupos humanos diversos, desde allí realiza una crítica frente a la irrupción de identidades y a la imposición constante de identidades homogenizante.

Se pretende promover una educación intercultural incluyente que acoja y reconozca las minorías de la sociedad (indígenas, género, comunidad afro, entre otras) la mirada de este trabajo se centra en la escuela, puesto que según el autor, esta es considerada un instrumento útil para transmitir y formar a los y las estudiantes, la escuela está guiada por el grupo cultural dominante, de tal modo que desde la escuela se genera la exclusión y anulación de diversidades.

Por tanto el documento plantea los desafíos que tiene la educación para lograr desmontar lo que hasta hoy se ha establecido desde el currículo como lo aceptado y necesario para los y las estudiantes, desde allí realiza la pregunta por el docente, centrándose en las relaciones docentes - alumnos, en donde se cuestiona por la formación y el perfil que debería que tener el docente, afirma

que para lograr una educación intercultural, el docente tendría que ser un posibilitador de múltiples mundos, siendo un maestro crítico que invite a sus alumnos a la reflexión.

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad absoluta que existe por una educación que se piense la transformación del currículo, en donde este responda a las necesidades y demandas de una sociedad diversa por tanto plantea la renovación curricular como uno de los desafíos de la educación intercultural.

En síntesis, esta investigación propone cambios específicos y pertinentes para la escuela, apuntándole a la construcción de una sociedad democrática y justa, donde las diversidades sean reconocidas y vistas como derechos de cada uno de los sujetos. Por tanto la relación de este trabajo con el que se está llevando a cabo, se da desde la intención de pensar e investigar en un perfil docente que posibilite y cuente con la formación, para enfrentar diversos contextos reconociendo y asumiendo la diversidad de los y las estudiantes y por último en proponer posibles transformaciones curriculares que nos permitan construir una educación intercultural. Se encuentra en este artículo una relación estrecha por conceptos centrales por la transformación curricular es así como Poblete (2009) plantea (...)

“es preciso una reforma total del sistema educativo que proponga una revisión absoluta de los componentes de la acción educacional para reflejar el pluralismo social, cultural, étnico, racial y lingüístico (Gay, 1995), e incluirlos como valores transversales en la actividad cotidiana de las escuelas” (Poblete, 2009)

Como ya se mencionó la estrecha relación esta desde el interés por una puesta en abrir espacios de debate y construcción académica, donde el concepto de interculturalidad se encuentre en los espacios de formación como eje trasversal en el ámbito educativo.

### **1.3. Borja, Cera, Montaña y Muñoz (2014)**

El trabajo de grado “Reconocimiento de la territorialidad desde la construcción de saberes y aprendizajes a través de diálogos interculturales” se presentó en la Universidad Pedagógica Nacional el primer semestre de 2014 por Angie Alexandra Borja Klinger, Mayesti Katherin Cera Gaona, Angie Eleana Montaña Chuchoque y Edith Johanna Muñoz.

Esta investigación fue realizada con un grupo de niños y niñas con edades entre los 4 y los 12 años de la fundación Mencoldes ubicada en el barrio Oasis del municipio de Soacha; espacio que se caracteriza por la diversidad de sus pobladores debido a que han llegado de otras partes del país; este trabajo tiene el objetivo de enriquecer la percepción que se tiene por el concepto de territorio y el reconocimiento del territorio no solamente como un espacio físico, sino como el contexto donde se dan ciertas relaciones interpersonales y con el entorno mismo.

Para compartir más detallada y organizada el proceso investigativo, el trabajo fue organizado por capítulos; en el primero se encuentra una contextualización del espacio y población mencionada, además en este mismo se plantea el problema que conlleva a la realización del estudio; el siguiente capítulo lo conforma un acercamiento conceptual desde referentes teóricos de acuerdo al tema de investigación; el tercer capítulo da a conocer la metodología desde la cual se realiza el trabajo investigativo y el último capítulo consiste en el análisis e interpretación de las experiencias vividas durante esta investigación.

Esta investigación se sitúa desde un enfoque metodológico cualitativo, y se desarrolla por medio del estudio de caso, donde el objeto de estudio fue “el reconocimiento de la territorialidad del barrio Oasis, el cual toma en cuenta las dinámicas que se dan en el contexto”; y se desarrolla con el uso de instrumentos tales como diario de campo, registros de observación, registros fílmicos y notas de voz.

Como resultado de la investigación, las autoras establecen que esta permitió pensar la educación desde los diálogos interculturales como un medio posibilitador de encuentros, interacciones y comunicación entre sujetos con prácticas socioculturalmente diversas. (Borja Kliger, Cera Gaona, Montaña Chuchoque, & Muñoz, 2014)

La relación existente entre este trabajo investigativo y el trabajo que se realizó, es el de visibilizar el papel del docente en diversos espacios educativos donde es mediador y posibilitador de una educación intercultural; un punto de articulación se encuentra en la manera en que la academia aporta a la formación de docentes desde una perspectiva intercultural.

#### **1.4. Díaz, López, Mariño, Ramírez y Rojas (2014)**

Este trabajo de grado se realizó en la Universidad Pedagógica Nacional, por las autoras Díaz Suárez, Leidy Paola; López Corredor, Erika Brillith; Mariño Páez, Leidy Tatiana; Ramírez Poveda, Diana Marcela; Rojas Uzeta, Diana Mayerly, en el año 2014 el cual tiene como título Interculturalidad y Educación Intercultural un campo conceptual para explorar.

El trabajo pretende realizar una revisión teórica del tema de la interculturalidad y demás conceptos como cultura, identidad, multiculturalidad y pluriculturalidad, que hacen posible la comprensión de ésta categoría indispensable para el proceso de formación del docente actualmente inmerso en una sociedad multicultural, en donde las escuelas acogen población de amplia diversidad tanto étnica como cultural.

El trabajo se elaboró desde la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico a partir de tres fases o momentos, el primero de estos hace referencia al surgimiento del interés frente a la temática, debido a la interacción con una comunidad indígena; en el segundo momento se realizó

un ejercicio interpretativo y analítico en búsqueda de una apropiación conceptual que permitió comprender el sentido de los textos. Por último, en el tercer momento con el propósito de

incursionar en el campo de la práctica, se llevó a cabo el análisis de una experiencia concreta en educación intercultural, para lo cual se hizo uso de herramientas como: entrevistas, grupo focal y observaciones.

El documento pretende brindar elementos claves para la comprensión de las categorías de interculturalidad y educación intercultural, este consta de una introducción, cuatro capítulos y unas consideraciones finales, el primero se centra en una aclaración y análisis de términos relevantes dentro de la apropiación de la interculturalidad como: cultura, identidad cultural, multiculturalidad, pluriculturalidad; dando a conocer la postura frente a los mismos. En el segundo capítulo, se evidencian diferentes posturas en cuanto a la educación intercultural desde allí diferentes modelos tales como: europeo, anglosajón y latinoamericano en los cuales se evidencian las razones y fundamentos que dieron lugar a la diversidad cultural en el ámbito educativo. Seguido a esto en el tercer capítulo se hizo énfasis en la educación intercultural, en el contexto colombiano y el análisis de diferentes propuestas que intentan abordar la temática en mención, en el ámbito educativo (etnoeducación y educación propia). Por último, en las consideraciones finales se evidencian algunos elementos que se consideran importantes para el desarrollo de una posible educación intercultural enriqueciendo la propuesta, además los aprendizajes obtenidos y reflexiones sobre el proceso de este trabajo (Díaz Suarez, López Corredor, Ramírez Poveda, Rojas Uzeta, & Mariño Páez , 2014)

Esta investigación se convierte en un aporte para el presente trabajo, ya que se centra en la conceptualización del término interculturalidad, por otro lado, articulan desde el interés de generar reflexión en torno a la formación docente desde la educación intercultural, con el fin de que estos puedan responder a las diversidades de nuestro contexto, generando un impacto en sus prácticas pedagógicas.

### **1.5. Percepciones generales:**

Los trabajos revisados anteriormente se identifican con la presente investigación, desde la intención, por desarrollar algunos conceptos como diversidad, relaciones interpersonales, el rol del maestro y el currículo que ofrecen elementos importantes para tener en cuenta el momento de pensar en una educación intercultural. Reconocemos y resaltamos la puesta y el interés por pensar en una educación intercultural.

Estos antecedentes dan cuenta del interés y la necesidad que existe por involucrar la interculturalidad en el ámbito educativo, siendo esta la posibilidad de construir sociedad, es importante retomar investigaciones y voces que se han pensado esta misma pregunta.

Por otra parte, además de responder a realidades de otros países como Perú, México y España es posible determinar que aunque tienen puntos de encuentro con la realidad colombiana, no recoge cada una de las particularidades históricas que han determinado algunas características de nuestra población tales como: el conflicto armado, migración, pobreza, condiciones de salud, entre otras, que marcan diferencias con otras realidades.

Para finalizar se reitera la importancia de este trabajo monográfico, que se proyecta como la intención de generar un espacio de reflexión académica en torno a la educación intercultural para repensar la formación docente de la licenciatura en educación infantil de la UPN.



## **2. SITUACIÓN PROBLEMA Y PREGUNTA**

### **2.1. Situación Problema**

En la práctica pedagógica que se oferta desde la licenciatura de educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, donde hemos realizado nuestro ejercicio como maestras en formación, es posible visibilizar diversos contextos que invitan a una reflexión frente a la interculturalidad. En salidas de campo a San Basilio de Palenque, al municipio de Inzá en el departamento del Cauca, y a Medellín en el departamento de Antioquia entre otros, ha sido posible observar experiencias de vida y construcciones sociales diferentes, que permiten reflexionar acerca de la diversidad cultural de nuestro país, además de mostrarnos el amplio panorama de diversidad, contextos y realidades de infancias a los que nos hemos de enfrentar en nuestro ejercicio docente. Es así como, dichas condiciones hacen necesario que los y las maestras de educación infantil se interroguen por la interculturalidad y se conviertan en una reflexión permanente.

A continuación es pertinente realizar un recorrido por la postura institucional frente a esta problemática, es así como nos interesa centrar la mirada desde los documentos institucionales de autoevaluación con fines de acreditación y recoger las voces de estudiantes y docentes del Programa de Educación Infantil.

#### **2.1.1. Desde la mirada institucional de la Universidad Pedagógica Nacional**

La universidad Pedagógica Nacional, educadora de educadores, de acuerdo con lo que plasma en su Informe de Autoevaluación Institucional 2015, en el marco de la acreditación institucional menciona la educación intercultural y el reconocimiento de diversidades desde algunos de los factores que plantea:

En el Factor 1 (Misión y Proyecto Institucional) y en el Factor 5 (Pertinencia e impacto social) se enuncia desde el Acuerdo 021 de Octubre de 2011 del Consejo Académico, un sistema especial de admisiones a los programas de pregrado dirigido a las comunidades indígenas, ROM, negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales. En estos factores se asume que la UPN contempla la interculturalidad y reconoce nuestra diversidad poblacional. (Universidad Pedagógica Nacional, 2015)

La inclusión que realiza la UPN es mínima puesto que cada semestre y en cada programa académico de pregrado, se asignan solo dos cupos a los bachilleres provenientes de pueblos indígenas, uno a los miembros de la comunidad ROM y dos a los bachilleres provenientes de comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales.

Consideramos que asumir la interculturalidad no está ligado únicamente a los grupos étnicos mencionados anteriormente, puesto que existen otras diversidades que merecen ser reconocidas. (Género, grupos urbanos, campesinos) La UPN dentro de su documento institucional afirma reconocer la diversidad étnica de nuestro país.

“La UPN reconoce a través del Código de Ética la dignidad humana, la multiculturalidad, la diversidad étnica, ideológica, cultural y social, junto con las normas mínimas de comportamiento de la comunidad académica. En este sentido, construye la razón de su función política entendida como la incidencia sobre el bien común y se acoge a la Carta Política de Colombia, la Ley 30 de 1992 y la Ley 115 de 1994, en el Proyecto Educativo Institucional, en el Reglamento estudiantil, el Estatuto del Profesor Universitario, el Estatuto Académico de contratación y de personal administrativo, en los cuales reconoce los siguientes principios: el derecho a la vida, a la convivencia, al trabajo, a la justicia, la

equidad, la igualdad, el conocimiento en todas sus manifestaciones y niveles como un derecho fundamental, la libertad, la paz, la dignidad humana, la solidaridad, la diversidad étnica, la transparencia.” (UPN.2015.p22).

A lo largo del documento se evidencia que el énfasis está en la inclusión desde el proceso de admisión especial que se les brinda a comunidades étnicas, proceso que no se encuentra de manera explícita en dicho documento, es decir la información allí registrada no da cuenta del proceso de admisión hay un énfasis puesto en el número de cupos y no en el proceso que se hace.

Es así como se hace necesario pensar desde donde se está asumiendo la interculturalidad, pareciera que se trata de ¿incluir?, de ser así, cabe preguntarse si con la inclusión ¿se da cumplimiento al reconocimiento que afirma realizar a la diversidad étnica, ideológica, cultural y social, de los y las estudiantes? ¿Para qué se ceden estos cupos? ¿Qué tipo de inclusión se hace?

Del documento institucional se podría decir que otra forma de asumir la interculturalidad, son los programas de extensión que realiza la universidad en otras comunidades como por ejemplo: Puerto Asís, Guapi y La Chorrera, en referencia a poblaciones afrocolombianas e indígenas, visión que reduce la educación intercultural a la relación entre culturas, y a la presencia de la universidad en otros escenarios, lo cual no garantiza que la UPN promueva la educación intercultural como eje fundamental en la formación de docentes. Sin embargo es importante reconocer la importancia de que la universidad tenga una relación con otros contextos y que haga presencia en esos territorios, aunque preocupa la mirada que se tiene de interculturalidad

La pertinencia de la proyección social de la Universidad radica en que los planes, programas y acciones responden a las exigencias de las nuevas sociedades del conocimiento y a las demandas educativas, sociales y culturales, que requiere el proyecto político de Nación. Para este propósito

se ha impulsado en diferentes momentos el diálogo con las escuelas normales superiores en Guajira, Córdoba, Arauca, Santander, Nariño, Risaralda, Valle, Meta, Cauca y Cundinamarca, por mencionar una experiencia. Así mismo, y como aporte a la inclusión, se han realizado experiencias en Puerto Asís, Guapi y La Chorrera, en referencia a poblaciones afrocolombianas e indígenas, al igual que se cuenta en el momento con estudiantes de estos grupos minoritarios formándose, o en calidad de egresados y graduados en los diferentes programas de la upn (UPN, 200, p 223)

### **2.1.2. Desde la mirada de la licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional**

Para iniciar este apartado es preciso mencionar que se retoma como referente el documento de autoevaluación con fines de la acreditación de alta calidad para el programa de licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2014; en tanto este se retoma como el documento maestro que da cuenta de la postura conceptual, metodológica y operativa que asume la Licenciatura de Educación Infantil.

En el siguiente cuadro con relación a la interculturalidad, se resaltan algunas experiencias significativas enunciadas desde objetivos planteados y acciones de mejoramiento para el cumplimiento de los mismos.

**Tabla 1 Experiencias Significativas**

<b>PROGRAMAS DEL PROYECTO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL</b>	<b>OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INFANTIL 2010</b>	<b>ACCIONES DE MEJORAMIENTO DESARROLLADAS POR EL PROGRAMA 2010 - 2014</b>
	-Apoyar el intercambio de saberes con instituciones, grupos y redes	-Se consolidó la participación de los docentes en redes académicas, tales como: Red de lenguaje, Red

<p><b>(En cuanto al fortalecimiento académico)</b></p> <p>Re significación del vínculo entre investigación, docencia y proyección social como áreas misionales de la academia institucional</p>	<p>investigativas de otros campos, que interpreten y transformen el contexto sociopolítico, cultural e intercultural de la educación.</p>	<p>de oralidad, Red de programas universitarios en familia, Red de educación y movimientos sociales de América Latina, Red de primera infancia, inclusión y lenguaje Red Pilis, Red desarrollo rural, Red de investigadores de infancia, Red lees: red de lectura y escritura en la educación superior. Red Solare Colombia: Red latinoamericana inspirada en la propuesta educativa de Emilia Reggio, para la promoción y difusión de la cultura de la infancia".</p>
<p><b>(En cuanto al consolidación del carácter nacional, internacional e intercultural)</b></p> <p>Educación rural e intercultural</p>	<p>-Generar, desde los procesos formativos investigativos y de proyección social una posición crítica desde la perspectiva de interculturalidad.</p>	<p>-El programa tuvo presencia activa como extensión en Guapi, Cali y Puerto asís con sus respectivas cohortes de graduados en Educación Infantil. Se lograron intercambios de estudiantes y docentes, de estas regiones con los estudiantes de la licenciatura en Bogotá.</p> <p>- Se mantiene actualmente la práctica pedagógica en escenarios rurales: Calera, San Francisco y Subachoque.</p>

		- Se creó la electiva de ruralidad ofertada desde el programa para toda la universidad
--	--	--

Tomado de: Documento de autoevaluación para la acreditación institucional (Universidad Pedagógica Nacional, 2014) p.26 a la 28

Como acciones realizadas desde el anterior cuadro se plantean redes temáticas de comunicación y para el segundo, se habla de la presencia del programa en algunas extensiones como Guapi, Cali y Puerto Asís, logrando intercambios institucionales de dichas extensiones con los y las estudiantes del programa en Bogotá; también se muestra como resultado el hecho de ofrecer a los y las estudiantes practicas pedagógicas en escenarios rurales en la Calera, San Francisco y Subachoque, para finalizar se menciona la creación de una electiva de ruralidad. (Universidad Pedagógica Nacional, 2014)

De acuerdo con lo propuesto por el programa de la licenciatura en educación infantil de la UPN y desde el cuadro en mención, se puede decir, que se centra en una perspectiva multicultural. Entendida esta como la presencia de varias culturas en un mismo espacio. “La multiculturalidad es un término principalmente descriptivo. Típicamente se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un determinado espacio, sea local, regional, nacional o internacional, sin que necesariamente tengan una relación entre ellas (Walsh, 2005, p.5) sin embargo el programa enmarca en este cuadro la presencia de un eje de interculturalidad.

Por otra lado, es importante evidenciar que en el documento se enuncia una apuesta para la formación de maestros-as de educación infantil, encontrando que: “Desde la propuesta de formación de educadores infantiles el programa tiene como principio la puesta por la formación

integral de las y los estudiantes, esto al reconocer la importancia de brindar espacios que les permitan potenciar sus talentos y competencias en las distintas dimensiones del ser humano” (Universidad Pedagógica Nacional, 2014, pág. 119)

Si bien es cierto, se habla de un docente integral; desde nuestra experiencia como estudiantes, consideramos que para lograrlo se hace necesario apostarle a una educación intercultural que promueve la integralidad, la equidad y una visión política socialmente activa. De acuerdo a esta premisa Lemus plantea que:

En este marco, hablar de educación intercultural desde el escenario infantil es vital para visibilizar una realidad que ha sido negada en nuestra sociedad Colombiana, particularmente desde la escuela que ha vivido bajo la ilusión de la homogeneidad cultural producto de la construcción de una identidad nacional excluyente y cerrada (...). (Lemus Mosquera, 2013, pág. 23)

Desde esta perspectiva se evidencia la necesidad de formar maestros-as para la infancia, que configuren un discurso conceptualmente argumentado alrededor de la interculturalidad; que articulado con la práctica formativa potencialice un interés por transformar las dinámicas sociales y educativas.

Así, en correspondencia con el horizonte misional de la Universidad que reconoce al maestro como un agente cultural, como un intelectual que hace presencia en múltiples escenarios, la Licenciatura forma maestros y maestras que buscan trascender lo instituido, que se preguntan, investigan, problematizan su experiencia formativa y su experiencia docente y se comprometen con las transformaciones que la sociedad y la educación requieren en

atención a las realidades diversas de la infancia y a las demandas de la profesión docente.

(Universidad Pedagógica Nacional, 2014, pág. 50)

Dentro de la puesta integral del perfil del docente que se busca formar, se plantea un plan de estudios en donde se encuentran cada uno de los espacios académicos que hacen parte de la formación de los y las estudiantes, por ello se realizó una revisión de los programas analíticos elaborados por los docentes de la licenciatura, los cuales muestran en detalle las intencionalidades y los contenidos a desarrollar en cada espacio formativo; desde nuestra experiencia como estudiantes y desde las voces de estudiantes encuestados y entrevistados, en relación con la revisión de los programas, se puede evidenciar que los contenidos plasmados en ocasiones no se retoman en los espacios académicos, debido a múltiples factores como lo son de carácter de orden público hasta corresponsabilidad e intereses de estudiantes y docentes lo que genera una tensión entre lo propuesto y lo vivenciado.

Yo trato de hacerlo lo más consecuente posible no escribo lo que no voy a hacer, lo que sucede es que a veces no se alcanza a abordar todo porque surgen intereses cuando uno hace el programa se hace desde lo ideal, se piensa y se cree que los estudiantes de décimo semestre que deben tener ciertos elementos y a partir de ahí uno hace la planeación pensando en lo que puede ser importante o no pero ya en el ejercicio depende el interés del grupo a veces el grupo quieren profundizar en algún aspecto entonces algunos aspectos del programa no se desarrollan lo suficiente (Maestra 5)

“(…) el desarrollo de la mayoría de espacios académicos no tienen la fluidez que se espera, considero yo porque es un tema de corresponsabilidad donde nosotros tenemos muy poca participación” Estudiante 4



## **2.2. Pregunta Problema**

¿Cuál es la percepción frente a la interculturalidad que tienen estudiantes y maestros-as de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, en relación con la formación de profesionales de la educación para la infancia durante el periodo 2012-2015 desde los espacios académicos y la formulación de sus programas analíticos?

## **3. ABORDAJE CONCEPTUAL**

En el presente apartado, se presentan cuatro categorías conceptuales desde donde se aborda la situación problema, estas permiten una comprensión de la interculturalidad y sus implicaciones en el ámbito educativo.

En la primera categoría se realiza un acercamiento histórico y conceptual alrededor de la interculturalidad, educación intercultural y sus características. La segunda categoría está ligada a la pregunta por la formación de maestros desde un enfoque intercultural. La tercera alude a la relación de la infancia e interculturalidad y por último, la cuarta categoría hace referencia al currículo desde posibles transformaciones y su respectiva conceptualización.

### **3.1. Miradas contemporáneas alrededor de la interculturalidad y educación intercultural en América latina**

En primer lugar, es necesario hacer alusión sobre algunos conceptos que se relacionan y que han configurado aspectos de la interculturalidad, los cuales han sido desarrollados desde una mirada descriptiva, dichos conceptos son: pluriculturalidad y multiculturalidad.

De acuerdo con (Walsh, 2005) Los términos pluriculturalidad y multiculturalidad tienen significados diferentes. La pluriculturalidad es un término de mayor uso en América del Sur, esta hace referencia a la diversidad de culturas en el mismo espacio territorial sin interrelación de los sujetos, que a pesar de convivir en un mismo territorio, propician relaciones de poder entre culturas dominantes y subordinadas.

La multiculturalidad tiene sus inicios en países occidentales, este término hace alusión a una mirada de inclusión “en un relativismo cultural que obvia la dimensión relacional y oculta la permanencia de desigualdades e inequidades sociales. Actualmente es de mayor uso global, orientando políticas estatales y transnacionales de inclusión dentro de un modelo de corte neoliberal que busca inclusión dentro del mercado (Walsh, 2008, p. 140) Esta es una realidad social en donde existen diversidades de grupos, con diferentes etnias, costumbres, creencias y saberes.

Es entonces la multiculturalidad una condición de desigualdad e inequidad, lo cual hace que surja la necesidad de pensarse en una sociedad justa y equitativa donde la diferencia sea reconocida como potencialidad, es por ello que la interculturalidad aparece como una posibilidad de construir sociedad. Hoy el debate está situado en el tránsito desde la multiculturalidad hacia la interculturalidad, donde no existe jerarquía y no hay culturas superiores o inferiores.

Dentro de una sociedad dominante, la interculturalidad sería una alternativa a la realidad social de la multiculturalidad, el término interculturalidad implica un cambio de vida en donde los modelos de occidente se tendrían que replantear o incluso acabar. (Bel, 2005).

Con el fin de ampliar el dialogo en torno a la interculturalidad nos identificamos con lo planteado por Rojas Axel (2011) en su texto gobernar (se) en nombre de la cultura, con el cual se intenta realizar un breve acercamiento histórico alrededor del concepto desde sus inicios en Colombia.

En la primera mitad del siglo XX se puede decir que en Colombia se dio la necesidad de incluir el tema en los programas de educación indígena y de etnoeducación promovidas por organismos como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), estos proyectos tuvieron relevancia en la década de los cuarenta “en ese momento la interculturalidad era empleada como una categoría descriptiva que hacía referencia a los espacios y relaciones de contacto entre poblaciones indígenas y mestizas” (Rojas, 2011, pág. 174).

Luego la interculturalidad se hace más prescriptiva, es decir, se establecen pautas que orientan las posibles transformaciones en el entorno; desde programas y proyectos se proponen alternativas para modificar las relaciones históricas de subordinación.

Con el paso del tiempo “la interculturalidad comenzará a ser conceptualizada como proyecto; no como algo existente sino como algo por alcanzar” (Rojas, 2011, pág. 175). Desde allí ya se empiezan a evidenciar cambios en lo que históricamente se venía tejiendo en términos de relaciones jerarquizadas pasando a ser relaciones desde la equidad, instaurando la interculturalidad como una alternativa al multiculturalismo. “El concepto de la interculturalidad en América Latina tiene su mayor referencia en el campo educativo, específicamente en la educación bilingüe e indígena, aunque en los últimos tiempos se ha extendido a otros campos” (Walsh, 2005, p. 40)

De acuerdo con lo planteado por Walsh la interculturalidad, aún no existe, es algo por construir, hablar de interculturalidad implica ir más allá del reconocimiento de la diversidad, es un proceso social, político y ético que requiere pensar en una sociedad que nos involucre a todos y todas desde la equidad, por ello retomamos su conceptualización del término.

(Walsh, 2005) La interculturalidad quiere decir entre culturas, es la construcción de una democracia justa igualitaria y plural donde se dan procesos de relación constante, intercambios de experiencias, actitudes, saberes y prácticas distintas a través de mediaciones sociales políticas y comunicativas, resultando así, ser una posibilidad de convivir desde el respeto y el reconocimiento del otro.

Con lo anterior podemos afirmar que la interculturalidad es una apuesta por re-pensar los diversos tipos de relaciones entre poblaciones culturales en donde la diferencia sea potenciadora de nuevas construcciones y no una serie de características que generen discriminación, exclusión y subyugación. “(...) es un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas; orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos (...)” (Walsh, 2005, p. 4)

Cabe resaltar que a través de la historia, las culturas, han sido objeto de atención política y académica, marcan momentos históricos, e involucran varias problemáticas como lo multicultural entendido como múltiples culturas en el mismo territorio, y las relaciones entre la diversidad de grupos.

Es preciso aclarar que se denomina cultura según (Bel, 2005) como “la forma en que un grupo humano piensa, siente, se organiza, elabora utensilios ocupa un espacio, celebra y comparte la vida. En definitiva, es una manera de vivir. Esto es la cultura, el humus en el que nos desenvolvemos. El seno materno que nos engendra y nos permite crecer y desarrollarnos” (Bel, 2005, pág. 140)

Es entonces la cultura el medio en el cual cada ser humano se construye, se desarrolla, crea y adopta una forma de vivir de acuerdo a las condiciones de vida en la que se desenvuelve, es un

conjunto de experiencias de supervivencia y convivencia con los otros en un mismo territorio, las acciones que se dan dentro de una cultura son socialmente aceptadas y asumidas por sus miembros.

La cultura es una construcción colectiva que en la historia colombiana se ha venido transformando debido a procesos de colonización, Según (Huffington, 2008) la construcción de la nacionalidad colombiana se da en un periodo de colonia en donde la esclavitud, la tenencia de tierras y la servidumbre definían la clase social, los españoles entran con gran fuerza a monopolizar la población, entonces, entre más cerca se estuviese a las prácticas culturales españolas existía una posibilidad mayor de pertenecer a la comunidad, como lo menciona Huffington las estructuras de dominación y de acceso al poder son intactas, pareciera no haber un cambio, de este modo las culturas han venido perdiendo su identidad propia y hoy se encuentran permeadas por muchos elementos de la colonización

“este proceso de pérdida del referente territorial, étnico y cultural tiene su mayor ámbito en los centros urbanos, donde la cohesión en desigualdad frente a la cercanía con las estructuras de poder, la tecnología y los medios de comunicación hacen presa fácil a los grupos étnicos para su inclusión (disolución) en la cultura dominante y hegemónica” (Huffington, 2008)

### **3.2. Relación: educación e interculturalidad ¿por qué hablar de educación intercultural?**

“El sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas” (Walsh, 2005, p. 11)

Acercarse a la comprensión de la educación intercultural y el papel que tiene frente a procesos sociales, implica hablar de etnoeducación, el término que estatalmente se encuentra instaurado en el ámbito educativo como camino hacia el reconocimiento de grupos étnicos como indígenas y afros, siendo esta la posibilidad de que dichos grupos gocen de su propia educación, según el Estado colombiano

En la ley 115 de 1994, en el artículo 55, se establece el termino etnoeducación como “(...) educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos, esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones” (MEN, 1994)

Esta política de etnoeducación le brinda a las comunidades étnicas la posibilidad de tener su propia educación, lo cual ya dice mucho acerca del reconocimiento de estas etnias, pero esta política no contempla sus implicaciones, es decir, se queda en el nombramiento puesto que no le brinda a las comunidades las garantías para ejercer su propia educación por múltiples factores, uno de ellos, y el más importante, es que el programa de etnoeducación no responde a las necesidades contextuales de cada grupo étnico, no les brinda el presupuesto suficiente para adelantar su programa y no existe una autonomía para los pueblos que les permita construir desde ellos y para ellos.

Estos programas permiten a las comunidades formular sus propios proyectos educativos pero se encuentran de alguna manera supervisados por el MEN desde el grupo de etnoeducación creado en 1984 el cual tiene como función interlocutor con los grupos étnicos, (Jiménez, 1998). Sin embargo como ya se ha mencionado la etnoeducación no es la propuesta más eficaz puesto que

aún no logra romper con la educación evangelizadora a la que tiempos atrás fueron sometidas algunas culturas, la cosmovisión de occidente aún está presente en la etnoeducación.

Del mismo modo la etnoeducación trae consigo un modelo de profesionalización docente el cual busca que con esta formación, los docentes de las comunidades logren contribuir en su comunidad con la construcción de un proyecto etnoeducativo. Esta política estatal promueve el bilingüismo lo que hace pensar que la etnoeducación sigue siendo homogenizante pues la mayoría de docentes son formados con una cosmovisión propia del mundo occidental “(...) la promoción del bilingüismo fue una cortina de humo para ocultar la ausencia de una educación indígena, para sentirnos haciendo lo propio cuando lo cierto es que hacíamos lo ajeno” (Houghton, 1998, pág. 57)

El bilingüismo resulta ser uno de los impactos negativos dentro de la implementación de esta propuesta, puesto que niega y destruye la identidad de cada una de las comunidades, además de instaurar un tipo de sujeto para la sociedad.

“Según la etnoeducación hay que ser bilingüe, porque es bueno y necesario, la ley dice que la educación para grupos indígenas será bilingüe, y en el decreto 804 dice que el maestro será bilingüe. Es decir, no puede haber educación monolingüe en su propia lengua, el maestro debe hablar español, y en términos prácticos se prioriza a un tipo de alumno y egresado bilingüe, esta concepción niega la posibilidad de que se pueda acceder a la interculturalidad desde el monolingüismo, como ocurre entre los colombianos” (Houghton, 1998, pág. 59).

Lo cierto es que son muchas las implicaciones de la política estatal de etnoeducación, pero es necesario aclarar que muchos pueblos en su mayoría indígenas la promovían e incluso adoptaron este modelo como propio, aun cuando conocían y en algunas ocasiones denunciaron, creían que esta era su bandera para poder hablar de su reconocimiento. (Houghton, 1998). La etnoeducación

resultado ser para muchos la posibilidad de unirse con otras organizaciones en búsqueda de una educación que realmente fuera propia, posibilito pensar en diversas iniciativas pensadas más desde sus necesidades y que a su vez permitían una reconstrucción y crecimiento cultural (Amaya, 1998)

Reiteramos que la actual propuesta estatal para comunidades étnicas no responde ni surge de los intereses y necesidades de cada comunidad, por tanto se hace necesario pensar en una educación que realmente garantice el reconocimiento que se menciona en la constitución política del 1991 en el artículo 7 de los principios fundamentales: “el estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana” (Constitución política de Colombia, 1991) es así como surge la educación intercultural como la posibilidad de hacer que dichas leyes se cumplan, además de resultar ser absolutamente necesaria y de manera urgente en el ámbito educativo; (Walsh, 2005) Hace evidente la importancia que tiene esta en el sistema educativo, Teniendo en cuenta el saber que otorga y las formas de relaciones sociales que se dan en este espacio pedagógico que permite que se fomente este tipo de educación apostándole a una mirada desde la diversidad cultural.

Se considera relevante hacer mención de los fines que Walsh postula para la educación intercultural, en tanto se articulan con la presente investigación, se considera se tendría que tener en la propuesta curricular para la formación de maestros en educación infantil:

“a) Fortalecer y legitimar las identidades culturales de todos los estudiantes en la forma que ellos y sus familias la definen. b) Promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros. c) Desarrollar capacidades de comunicación, diálogo e interrelación y fomentar la comunicación, diálogo e interrelación equitativa entre personas (alumnos, docentes, padres de familia, etc.), grupos,



saberes y conocimientos culturalmente distintos. d) Contribuir a la búsqueda de la equidad social y mejores condiciones de vida” (Walsh, 2005, p. 23).

Es así como la educación intercultural se hace necesaria y pertinente en el ámbito escolar, puesto que a lo largo de la historia la escuela se ha caracterizado por ser un centro de poder en donde la cultura dominante y unas prácticas hegemónicas se han venido perpetuando desde diversas instituciones como la iglesia y la ideología del eurocentrismo; “la escuela occidental no es una estructura propia de la cultura indígena ni lo es la educación intercultural bilingüe, pues, aunque esta última constituye una propuesta que reconoce ciertos derechos, no parte de la cultura propia” (Amaya, 1998, pág. 75). Es necesario transformar dichas prácticas con el fin de llegar a una educación que nos recoja y nos represente a todos-as desde la equidad, respondiendo a unas dinámicas sociales contextualizadas.

De este modo en el ámbito educativo en términos estatales se han establecido algunos artículos y decretos desde las políticas públicas, que afirman “garantizar” la educación intercultural; el artículo 70 menciona: “El estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamental de la nacionalidad. El estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la nación”. (Constitución política de Colombia, 1991)

Este artículo afirma que es deber del Estado brindar igualdad y dignidad a la diversidad de culturas presentes en nuestro país desde el ámbito educativo, aunque lo que se refleja en la realidad es que

la educación no está pensada para involucrar y respetar la identidad propia de cada uno de los sujetos, puesto que aún se sigue imponiendo una cultura dominante, que aleja a cada sujeto de “lo propio” entendido como las prácticas culturales y saberes previos construidos en los procesos de socialización.

En algunas escuelas bajo el decreto 1122 de 1998 se ha venido desarrollando la implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos (MEN, 1998). Si bien es cierto este grupo étnico marca gran parte historia de la colonización de nuestro país, pero no es el único que lo ha hecho, no es la única manera de fomentar la interrelación entre sujetos diversos, se da gran valor a la tradición oral, a los diálogos de saberes y a las construcciones que se puedan evidenciar, esto pasa no necesariamente desde un libro de texto o una cátedra. Por ello en este artículo, no está presente una apuesta intercultural; con el ejemplo puesto de la cátedra afrocolombiana es posible entender cómo se fragmentan las relaciones culturales entre grupos étnicos diversos pues más allá de aprender, es necesario conocer, entender, respetar y valorar aquellas relaciones multidireccionales de construcción de identidades propias y colectivas. (El tema de las culturas individuales y colectivas, se puede ampliar en el texto: La cultura como identidad y la identidad como cultura (Giménez, 2003)

Por otro lado la Ley 115 de febrero 8 de 1994 título III, capítulo 3. Artículo 56: Principios y Fines, menciona que

“La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimientos, socialización, protección y uso adecuado de la

naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura”. (MEN, 1994)

Esta ley del ministerio de educación nacional, muestra un panorama más amplio y alentador de la interculturalidad; desde allí es necesario pensar en una educación intercultural que re signifique el valor de la palabra, de las memorias y de todos los campos que transversa la cultura de cada persona sin necesidad de fragmentar, priorizar o ignorar.

En cuanto a lo mencionado en estos artículos, al parecer, están solo en el papel, pues esto no se da en la realidad, son muy amplias las condiciones de desigualdad de nuestro país en términos culturales y específicamente en las posibilidades que tienen los grupos étnicos; además hay que reflexionar en torno al reconocimiento y la inclusión de dichas diversidades; no se trata de incluir, se trata de brindar un reconocimiento real en donde desaparezca la colonización y se respeten las diversidades.

Por otra parte, es preciso mencionar que en esta categoría se retoma la política pública entendida como “el arte de gobernar y administrar equitativamente los bienes de una población, creando los espacios para que participe la mayoría (...)” (Jaramillo, Jurado, & Collazos, 2011, pág. 62) esperando que se responda así a algunas problemáticas propias de los contextos, sin embargo muchas de las que se plantean en el presente documento parecieran decisiones del régimen político desde una postura homogenizante ya que se piensan y se plantean desde sitios y puntos de vista diferentes a las vivencias de contextos reales. (Jaramillo et al., 2011),

Un ejemplo claro que matiza las posturas evidenciadas a lo largo de este apartado está presente en el término de calidad educativa pensada desde la cobertura e inclusive desde los resultados de las pruebas de estado ICFES. (Jaramillo et al., 2011), es aquí donde se hace evidente una práctica

homogenizante que se contrapone a algunos postulados que reconocen la diferencia, que se piensan en apuestas como la etnoeducación, pero que en esencia se puede decir que son luchas y escrituras perdidas en términos de las demandas sociales propias del contexto colombiano, que por supuesto están muy relacionadas con intereses de una clase dominante.

Contrario al planteamiento anterior que hace referencia a la etnoeducación, y teniendo en cuenta los aportes del documento “tejiendo la interculturalidad desde la formación de maestras y maestros de la primera infancia indígena en Bogotá” Se asume la educación intercultural como un estilo de vida que busca reconocer la diversidad cultural que existe en los escenarios educativos, promoviendo así la construcción colectiva de una sociedad en donde las diferencias culturales se re-signifiquen y se valoren como riqueza y no como situación de división y exclusión, la cuestión es cómo llegar a aceptar lo culturalmente diverso. (Delgadillo Cely, Sandoval Guzmán, & García Ríos, 2011)

En síntesis, los fines de la Educación Intercultural se orientan a consolidar procesos formativos y críticos aceptando el pluralismo cultural como dinámicas de la realidad siendo garantes de derechos y equitativos en términos de oportunidades.

### **3.3. La importancia de un enfoque intercultural en la formación de maestras y maestros en educación infantil.**

El educador, un investigador por excelencia, se caracteriza por su capacidad de reflexión frente a las problemáticas y particularidades del contexto e inclusive sobre el mismo acto didáctico, donde comprende que enseñando también se aprende; Lo que le permite pensar en su propia práctica pedagógica logrando transformaciones significativas tanto en él mismo, como en el contexto donde se encuentre. (UNESCO, UPN, & IESALC, 2004). “(...) se aprende que la investigación del

educador no es un asunto individual y que las experiencias se enriquecen cuando se comparten”. (UNESCO, UPN, & IESALC, 2004, pág. 97)

En la UPN hay un apuesta por la formación de los maestros-as con un enfoque social capaces de transformar realidades, (Universidad Pedagógica Nacional, 2015) sin embargo hay un desconocimiento de los sujetos que asisten a las aulas en tanto no hay espacios diseñados que permitan reconocer y pensar su propio reconocimiento de identidad cultural, como se mencionó en el apartado de la situación problema se evidencia como la mirada intercultural se reduce a porcentajes de diversos grupos culturales que pueden ingresar a la UPN y no a una propuesta conceptualmente argumentada que reconozca estos sujetos y en cada uno de los sujetos su cultura su identidad y sus formas de habitar el mundo. Para lograr avances como el mencionado, desde la formación docente, es necesario como lo afirma Catherine Walsh que tanto docentes como estudiantes reconozcan sus propias formas de identificación cultural, lo cual se ha desdibujado debido a que aún se siguen jerarquizando los conocimientos y los roles sociales al interior de los espacios formativo. (Walsh, 2005)

Teniendo en cuenta esta premisa planteada en el documento “La formación de docentes en Colombia, es posible comprender que en un mismo espacio hay diversidad de conocimientos y construcciones sociales que generan algunas diferencias, es aquí donde el maestro entra a jugar un papel importante, donde posibilita y jalona procesos de interacción equitativos, validando así los diversos saberes. (UNESCO, UPN, & IESALC, 2004)

El reconocer la propia identificación cultural invita a pensar en la del otro de una manera que se crean relaciones donde se valoran y se posibilita el enriquecimiento de conocimientos y prácticas ajenas con las propias. De allí la importancia de que la UPN se dé a la tarea de abrir el debate y

lograr un posicionamiento frente a la interculturalidad, de lo contrario, por desconocimiento y ausencia de debates pedagógicos se pueden estar generando problemáticas que conllevan al desconocimiento de las culturas y la pérdida de la identidad. “Los docentes mismos muchas veces por su propia socialización, mantienen actitudes, valores y prácticas que contribuyen a esta problemática y a la dificultad de promover en forma simultánea y equitativa, la unidad y la diversidad” (Walsh, 2005, p.61)

Catherine Walsh, intenta concretar algunos momentos que, ayudan a fortalecer actitudes interculturales entre docentes y otros agentes educativos; se considera los siguientes puntos, vale la pena ser retomados para la reflexión en pro de la formación docente ya que muestran una puesta intercultural desde el trabajo colectivo.

- El desarrollo de actividades que promueven, demuestran o construyen una práctica intercultural y/o la utilización de casos concretos de prácticas interculturales que existen en el ámbito local.
- La interrelación entre maestros, alumnos, padres/madres de familia y la comunidad en el ámbito educativo y la participación de todos ellos en la construcción y desarrollo del curriculum y de los materiales.
- El involucramiento de la sociedad civil y estructuras o sistemas organizativos (las ONG, los movimientos sociales, la iglesia, etc.) en promover la aplicación de la interculturalidad.
- La responsabilidad del gobierno en promover y asegurar políticas de la interculturalidad en todas las instancias de la educación y en todas las instituciones del Estado”. (Walsh, 2005, p.11)

A partir de estos elementos es posible decir que la interculturalidad es una construcción que requiere un compromiso colectivo; por ello, se cree que desde la formación docente se puede

empezar a hacer conciencia de algunas problemáticas sociales mencionadas en la situación problema del presente trabajo.

De este modo, se retoma una postura que invita a pensarse en la formación docente de acuerdo a unas de las particularidades que caracteriza su rol en la sociedad. “(...) crear y recrear escenarios que reproduzcan una corriente de opinión capaz de contribuir al reconocimiento y valoración de los y las docentes como sujetos de políticas educativas rescatando su carácter (...) de actores activos de la cultura, mediadores y productores de saberes; actores sociales y políticos con responsabilidad en la lectura de la realidad y transformación de la misma.”(Jaramillo et al., 2011, p. 67).

### **3.3.1. Desde esta reflexión ¿a qué se ve enfrentado el maestro de educación infantil?**

De acuerdo a la discusión anterior se hace evidente la necesidad de una formación intercultural para maestros-as de educación infantil, teniendo en cuenta las dinámicas que se han venido dando en el país alrededor de la infancia.

La ciudad de Bogotá es una de las ciudades donde existen más casos de migración, lo cual implica que por procesos de desplazamiento constante, esta sea la ciudad de todos, ciudad con multiplicidad de culturas y saberes. “La población colombiana se urbanizó y los procesos de migración interna persisten con flujos interregionales. Actualmente, el 71% de los colombianos habita en alguna cabecera municipal y el 29% restante en áreas rurales o pequeños centros poblados. La migración interna es un proceso de largo plazo y obedece al tránsito del campo a la ciudad en busca de mejores oportunidades de trabajo o educación” (Torrado, Durán, Barrios, & Navarro, 2004, pág. 7)

La gran mayoría de la población migrante son niños y niñas, por tanto en cada una de las aulas de educación infantil los maestros y maestras tienen consigo multiplicidad de saberes, creencias y costumbres, pero innegablemente quienes migran a la ciudad se ven enfrentados a un modelo educativo que ve a los niños y las niñas iguales, asumiéndolos como seres sin tradición histórica y cultural. “(...) En reciente encuesta se identificó a 5.1 millones de colombianos viviendo lejos de su sitio de origen y asimilados a los centros urbanos receptores, de ellos, el 26.6% son niñas, niños y jóvenes, proporción relativamente baja en razón del tiempo de permanencia en las ciudades, donde muchas personas hicieron el tránsito hacia la vida adulta” (Torrado, et al.2004, p. 8).

Teniendo en cuenta lo anterior, es indispensable que la educación intercultural esté presente desde los primeros años de formación de los niños y las niñas con el fin de que desde las primeras relaciones que se establecen en la escuela, exista un interés por los actores de justicia social y equidad en colectivo.

Si los docentes que asumen la educación infantil, no son conscientes de esta realidad y no son formados desde un enfoque intercultural, la educación en nuestro país estaría naturalizando e instaurando un modelo excluyente e irrespetuoso de la realidad social, predominando el modelo de homogenización que durante años se ha implantado en el ámbito educativo, el cual niega la diversidad de sujetos, sus historias, sus cosmovisiones y sus búsquedas personales.

Los docentes se encuentran llamados a propiciar prácticas pedagógicas y ambientes significativos de formación, en donde se tenga en cuenta conocimientos y experiencias previas de las niñas y los niños, ya que ellos traen consigo un legado cultural y ancestral de sus antecesores. En la educación infantil se hace necesario que los docentes contribuyan a la valoración y re-significación de la identidad propia como aspecto esencial en los niños y las niñas. “la educación inicial en clave de



interculturalidad se configura como promotora de formas de relación que faciliten a las niñas y los niños y a las maestras y maestros generar dispositivos pedagógicos que permitan enfrentar las asimetrías y desigualdades, y avanzar hacia la comprensión de la pluralidad de saberes y prácticas que circulan en la sociedad.” (Delgadillo Cely, Sandoval Guzmán, & García Ríos, 2011, pág. 29). Son estas identificaciones conceptuales que nos llevan en apartados posteriores a realizar un análisis de los puntos álgidos que se conviertan en insumos para la renovación curricular.

### **3.4. Hacia un currículo para la formación de educadores del Programa de Educación Infantil.**

Dentro de la apuesta y la intención por hacer de la educación un espacio que respete, reconozca y construya con equidad, es pertinente apuntarle a la transformación del currículo; un currículo que integre y jalone procesos que contribuyan a la formación de sujetos justos y a sociedades democráticas que respondan a realidades sociales en donde el modelo educativo instaurado permita a los y las estudiantes analizar y reflexionar de forma crítica la diversidad.

Por tanto es necesario acercarnos al concepto de currículo para poder hablar de renovación curricular, aun cuando reconocemos que este es un término polisémico en el ámbito educativo y que se encuentra en constante construcción, debate y renovación. Nos identificamos con el concepto planteado por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) en su puesta por el currículo desde la interculturalidad.

“(…) Para nosotros, el currículo implica un proceso formativo integral, enmarcado en un movimiento por la pervivencia cultural y en coherencia con el proyecto de vida de cada pueblo y el tipo de sociedad que se quiere construir. Sus contenidos son materia de una cuidadosa selección dependiendo del tipo de persona a la que se quiere formar, de los

problemas, necesidades e intereses que cada comunidad tiene e igualmente cada niño o persona como individuo. El currículo es un proceso articulador y generador de las experiencias, los conocimientos, los saberes y los valores que se requieren para lograr la formación de grupos específicamente definidos (niños, jóvenes, maestros). Igualmente el currículo organiza, ordena y desarrolla procedimientos de enseñanza y espacios de aprendizaje (...)” (CRIC, 2004, p.172, Citado por Delgadillo, et al. 2011, p.29).

El currículo por muchos años ha sido la posibilidad de uniformar y homogenizar a los y las estudiantes desde mediciones sustentadas por el aprendizaje, es decir, se pretende que desde éste, el conocimiento sea universalizado, este concepto surge al principio del siglo XX como resultado de la dinámica social del momento, el cual correspondía al surgimiento de la sociedad industrial, de tal modo que la educación estaba centrada en formar sujetos que fuesen aptos para la producción, dicha situación ha hecho que este sea visto de manera negativa, debido a la falta de conceptualización del termino y el uso que se le ha designado; ignorando las posibilidades didácticas que tiene y su impacto en el ámbito educativo.

Es pertinente un currículo pensado desde y para los estudiantes, lo cual contribuirá y permitirá que la formación se dé desde la colectividad, respondiendo a necesidades del contexto, logrando así formar sujetos críticos y reflexivos de su realidad, en donde el currículo no sea visto como la ruta por la cual se debe seguir sin preguntarse sobre el contenido de materias sin una articulación, el currículo tendría que ser la posibilidad de atribuirle a los contenidos escolares un sentido.

De acuerdo con Díaz Barriga (2009) el termino currículo se ha desarrollado en multiplicidad de sentidos lo cual no permite dar una definición exacta del concepto, sin embargo este se encuentra asociado a términos como planificación, evaluación y selección de contenidos, lo que nos permite

pensar en este, como el camino y la posibilidad para lograr incluir en la formación, la educación intercultural. (Díaz Barriga, 2009)

Es necesario aclarar que el concepto así como tiene polisemia en su definición también cuenta con diversos adjetivos que se le han atribuido con el fin de clarificar un poco más el concepto, podríamos decir que el currículo tiene diversas vertientes, es así como se habla de currículo oculto, tradicional, realista, integrador entre otros.

Desde este punto de vista consideramos que el currículo que se ajusta a la educación intercultural es el integrador, puesto que este pretende hacer de los conceptos un todo desde la interdisciplinariedad en donde se trasciendan los límites de las disciplinas, rompiendo con la mirada de los contenidos; la educación intercultural toma distancia de un currículo agregado que está segmentado por áreas y espacios que no encuentra puntos de articulación donde cada seminario, clase o espacio académico es visto de manera independiente, este currículo hace que el maestro-as en formación desde su propia vivencia no logre comprender como es un currículo integrado. Pese a que tenemos la claridad de que el currículo no se reduce al plan de estudios, es de interés centrar la mirada en este ya que se considera que es allí donde se concreta la puesta de formación que tiene el programa de educación infantil. Sus principios, los perfiles de formación, las concepciones pedagógicas entre otros.

Este es la posibilidad de la integración de los contenidos dejando de lado la concentración de asignaturas de forma independiente. “El currículum globalizado e interdisciplinar se convierte así en una categoría paraguas capaz de agrupar una amplia variedad de prácticas educativas que se desarrollan en las aulas, y es un ejemplo significativo del interés por analizar la forma más

apropiada de contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Torres, 1998, pág. 31).

Con lo anterior es importante realizar una revisión curricular que le apueste a una mirada desde la educación infantil, ya que es en estos momentos donde se empiezan a tejer las primeras relaciones entre estudiantes, la escuela resulta ser uno de los primeros espacios de socialización de los niños y las niñas de tal modo que los y las educadores infantiles, son responsables de propiciar espacios interculturales que permitan un respeto y un reconocimiento por el otro.

De tal modo la renovación curricular se tendría que realizar desde las instituciones, que forman a los maestros de educación infantil, aunque se reconoce que implica cambios estructurales desde lo administrativo, económico y organizacional, se da con el fin de brindarles a estos los elementos pertinentes y necesarios para que logren contribuir en diversos escenarios educativos, con la formulación de currículos que contemplen el enfoque intercultural, esperando que de este modo sus prácticas pedagógicas generen impacto en cada una de sus escenarios educativos guiados desde este enfoque. “Por eso, uno de los desafíos que enfrenta la reflexión educativa es reconocer los contextos en los cuales a los y las educadoras les corresponde ejercer su labor formadora. De ahí que, pensar sobre las características de las sociedades actuales es una exigencia no sólo para la necesaria renovación del currículum, sino sobre todo para responder a las demandas de una sociedad y de estudiantes que cambian.” (Poblete, 2009, pág. 182).

#### 4. METODOLOGÍA

El presente trabajo de grado se instaura desde un paradigma socio crítico el cual posibilita procesos reflexivos en aras de una crítica social, toma distancia de un paradigma positivista centrado en la racionalidad, en lo empírico y lo comprobable, dando paso a la acción reflexiva, a la dialéctica entre lo teórico y lo práctico, permite visibilizar dinámicas sociales en un contexto, se centra en la acción de reflexión desde la comunidad.

De acuerdo con Arnal (1992), el paradigma socio-crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. (Arnal, 1992, pág. 190)

La elaboración de este trabajo se sitúa desde un enfoque mixto, haciendo uso de estrategias de tipo cualitativo y cuantitativo; ya que de esta manera se logra realizar el ejercicio analítico de la investigación, teniendo en cuenta las voces de los actores y poniendo en diálogo sus testimonios por medio de entrevistas y la recolección de datos estadísticos por medio de encuestas. “La investigación cualitativa no rechaza las cifras ni las estadísticas pero no les concede simplemente el primer lugar; se concentra ante todo sobre el análisis de los procesos sociales, sobre el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción, sobre la vida cotidiana, sobre la construcción de la realidad social.” (Delauriers, 2004, pág. 6).

Así mismo, se considera que de esta manera es posible obtener información que enriquece una mirada global de la realidad educativa que se pretende abordar desde la situación problema en el presente trabajo investigativo, intentando así alcanzar el objetivo propuesto.

Dentro de la investigación, el enfoque cualitativo se caracteriza por el sentido que adquiere un fenómeno social al ser analizado por medio de datos descriptivos tales como las palabras escritas o dichas, y el comportamiento observable de personas que hacen posible conocer diversas posturas y percepciones frente al tema de investigación. (Delauriers, 2004, pág. 6)

Por el contrario, el enfoque cuantitativo se reconoce porque mide los fenómenos sociales y los analiza por medio de métodos estadísticos; normalmente se aplica en poblaciones grandes para recolectar datos que brinde cifras sobre una investigación. (Delauriers, 2004, pág. 19).

De acuerdo con el enfoque cuantitativo y cualitativo es de interés para este trabajo, hacer uso de sus dos apuestas de análisis frente al fenómeno social, puesto que se considera que la unión de estos permite obtener información contextual y pertinente.

Dentro de este enfoque situamos la monografía como ejercicio investigativo que permite la búsqueda, comprensión, organización e interpretación de diversos textos y la compilación de información para llegar a un acercamiento teórico específico alrededor de la interculturalidad.

“Según Ezequiel Ander-Egg y Pablo Valle “un trabajo de esta naturaleza tiene doble Utilidad (...) adquirir una formación – aunque sea elemental – en la iniciación del trabajo Científico (...) y profundizar conocimientos relacionados con los estudios que se están Realizando” (Ander-Egg & Valle, 2008) Para analizar Cómo está asumiendo el programa de educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, la educación intercultural, en cada uno de sus espacios académicos y cuál es la mirada de los maestros y maestras en formación en torno a este campo.

#### **4.1. Fase de revisión bibliográfica y antecedentes**

Esta fase se llevó a cabo por medio de la consulta a diversos documentos como tesis, artículos, compilaciones, libros, programas analíticos de los años 2012 y 2015 propuestos por los maestros de la licenciatura en educación infantil de la U.P.N., y los documentos de autoevaluación para la acreditación tanto institucional como del programa, llevando así un proceso de búsqueda, recopilación y organización de información que conforman una base para la comprensión conceptual, histórica y de hallazgos en el desarrollo del problema. “Los autores recomiendan generalmente efectuar en primer lugar una revisión profunda de la documentación para identificar conceptos y teorías pertinentes. La primera tarea del investigador sería entonces de ir a la biblioteca para ver lo que los otros han escrito antes de él; los trabajos efectuados anteriormente contribuirán a precisar el tema de investigación a desarrollar hipótesis y a ofrecer una base teórica.” (Delauriers, 2004, pág. 28)

Dicha revisión bibliográfica permitió realizar un paneo general frente a lo que se ha escrito alrededor de la interculturalidad y la educación intercultural y de ese modo retomar dichas elaboraciones como base y sustento para el presente trabajo, reconociendo así los trabajos realizados por diversos autores, entre estos compañeras de la Universidad Pedagógica Nacional.

#### **4.2. Fase de recolección de información**

Esta fase surge de la importancia de reconocer la situación real y actual del objeto de estudio frente a la problemática planteada, para ello se hizo uso de 4 instrumentos (ver anexo 2) que son:

- preguntas a la revisión de los programas analíticos
- entrevista para docentes del programa se logran realizar seis entrevistas (ver anexo 3)

- entrevista a maestros y maestras en formación, se logran realizar seis entrevistas (ver anexo 4)
- Encuesta a maestros en formación de VIII a X semestre, la muestra que se toma es de 112 estudiantes que tentativamente han abordado más del 70% de la propuesta de formación planteada desde la estructura curricular propuesta para los licenciados en educación infantil.

El criterio de elección de actores involucrados tanto de estudiantes y docentes fue de manera aleatoria sujeta a la disponibilidad de sus tiempos, los estudiantes encuestados (112) y entrevistados (12) fueron quienes se encontraban académicamente en semestres de VIII a X, dicha selección se da ya que son ellos quienes han visto más del 70 % de asignaturas establecidas en el plan de estudio; en lo que respecta a los docentes se intenta recoger las voces de quienes lideran espacios académicos desde las áreas disciplinares (matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales) y quienes desde su programa analítico enuncian elementos que involucren la interculturalidad.

Los instrumentos de encuesta y entrevistas semi-estructurados fueron pensados puesto que La entrevista como herramienta permite establecer un diálogo entre quien entrevista y es entrevistado, con el fin de lograr establecer posturas en torno a un tema y la encuesta es una forma de conocer desde la mirada cuantitativa las diversas posturas existentes entre determinada población es así como desde lo conceptual estas son definidas como:



## **Encuesta**

La encuesta la define García Ferrado (1992) como “una investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio, utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con intención de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población”. Desde esta perspectiva, la Encuesta nos permite reconocer de manera cuantitativa la percepción de cada uno de los actores. (García, 2002)

## **Entrevista**

La entrevista es una interacción estructurada y planificada en la que se contemplan aspectos de orden diverso, existe una relación de dialogo entre quien entrevista y quien es entrevistado de ese modo allí surgen elementos que posiblemente no se contemplan en la encuesta “la entrevista semiestructurada”, la cual, al igual que las demás “mantiene el formato de preguntas abiertas con el fin de propiciar que los entrevistados expresen, en sus propias palabras, la perspectiva personal sobre el tema” (Bonilla & Castro, 1995, pág. 95)

Este trabajo se realizó con maestros-as en formación del programa de educación infantil, y docentes del programa. El trabajo para la recopilación fue arduo en términos de que cada uno de los actores cuenta con horarios diferentes y en ocasiones no disponen del tiempo, estos grupos de población que se toman como muestra para la recolección de la información se retoman teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1. Grupo de docentes activos del programa que actualmente lideren algún espacio académico.
2. Estudiantes que hayan cursado más del 70% del plan de estudios propuesto por la Universidad Pedagógica Nacional

La muestra poblacional del presente trabajo de grado se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2 Caracterización entrevistados

<b>N° DE LA ENTREVISTA</b>	<b>NOMBRE</b>	<b>SEMESTRE</b>	<b>CRITERIO</b>
E1	Lisbeth Zoraida Martínez Alvares	X	Maestra en formación del programa de educación infantil, actualmente hace su énfasis en educación inicial y desempeña su práctica pedagógica en aeioTU Suba las Orquídeas.
E2	Yesica Paola Silva	X	Maestra en formación del programa de educación infantil, actualmente hace su énfasis en educación inicial y desempeña su práctica pedagógica en aeioTU Suba las Orquídeas.
E3	Diana Martin	VIII	Maestra en formación del programa de educación infantil, actualmente hace su énfasis en educación inicial y desempeña su práctica pedagógica en corporación cultiva suba.
E4	Sandra Castañeda	VIII	Maestra en formación del programa educación infantil, actualmente se encuentra en el ciclo de fundamentación, realiza su práctica pedagógica
E5	Víctor Castro	X	Maestro en formación del programa educación infantil, actualmente se encuentra haciendo su énfasis en básica primaria y realiza su práctica en el museo casa del florero
E6	Geraldine Osorio	IX	Maestro en formación del programa educación infantil, actualmente se encuentra haciendo su énfasis en básica primaria y realiza su práctica en la fundación niño trabajador
M1	Marta Torrado	N/A	Maestra del programa de educación infantil de la UPN actualmente lidera el área de educación matemática (seminario de matemáticas y espacios enriquecidos) y realiza acompañamiento como tutor de trabajo de Grado

M2	Gabriel Benavides	N/A	Maestro del programa de educación infantil de la UPN actualmente lidera el seminario de desarrollo socio afectivo y moral, dos escenarios de práctica en fundamentación, una lectiva (asombro e imaginación) y un seminario en filosofía.
M3	Alexander Rozo Gaviria	N/A	Maestro del programa de educación infantil de la UPN actualmente lidera el seminario de ciencia tecnología e innovación y ciencias naturales. Es asesor de un trabajo de grado y jurado de investigación
M4	Jairo Arias Gaviria	N/A	Maestro del programa de educación infantil de la UPN actualmente lidera el seminario de economía y política, escenarios educativos alternativos, seminario de investigación I, practica I, electiva saberes campesinos e indígenas cuatro trabajos de grados, proyecto de investigación y apoya algunos asuntos administrativos.
M5	Noemí Pérez	N/A	Maestra del programa de educación infantil de la UPN actualmente lidera el seminario de ciencias sociales, tutor de trabajo de grado y una electiva de educación en derechos humanos.
M6	Luz Magnolia Pérez	N/A	Maestra del programa de educación infantil de la UPN actualmente lidera el seminario problemática ambiental y educación, coordina una práctica del eje de profundización en el jardín Botánico

Estos instrumentos fueron estructurados por medio de una matriz de doble entrada (ver anexo 1) pensada de tal manera que en las preguntas planteadas estuvieran presentes a la luz de las categorías propuestas para el desarrollo del tema, desde la situación problema y el marco teórico. Por otro lado el uso de estos instrumentos posibilitó el análisis por medio del cruce de información frente a

los actores, para así tener una perspectiva holística de las dinámicas que se dan en el programa frente a la investigación.

### 4.3. Fase de análisis

El análisis y la interpretación de datos, es sustentada desde las voces de los actores quienes participaron en esta investigación desde los instrumentos elaborados, para la recolección de la información como lo son las entrevistas y encuestas propuestas para estudiantes del ciclo de profundización (VIII-X semestre) y docentes del programa de la licenciatura en educación infantil de la universidad pedagógica nacional, Los hallazgos fueron organizados por las categorías establecidas para la elaboración de este trabajo estas son:

- Interculturalidad y educación intercultural
- Formación de maestras y maestros de educación infantil.
- Currículo para la formación de educadores del Programa de Educación Infantil.

Los instrumentos se aplicaron a cada actor de la siguiente manera:

Tabla 3 Instrumentos de análisis

ENTREVISTA	ENCUESTA
Maestros titulares del programa de educación infantil de la UPN	Estudiantes de 8 a 10 semestre del programa de educación infantil de la UPN 112
Estudiantes de VII a X semestre del programa de educación infantil de la UPN	

El análisis y la interpretación de la información recolectada, se genera desde la articulación de los enfoques cuantitativo y cualitativo a la luz de los conceptos trabajados en cada una de las categorías propuestas, de esa manera ir dando respuesta al objetivo de investigación con ayuda de los instrumentos.

Los instrumentos con preguntas abiertas y cerradas permiten conocer la diversidad de opiniones que existen dentro del programa frente a la pregunta por la interculturalidad. La aplicación de estos instrumentos, se realizan desde un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) que permite conocer dichas opiniones de manera detallada, en lo que respecta a lo cuantitativo se hace uso de una tabulación por medio de formatos de Excel, que permite analizar sistemáticamente cada uno de los datos arrojados.

En un primer momento se toman las encuestas realizadas por las estudiantes desde las preguntas cerradas con el fin de totalizar cada una de las respuestas y darles a estas un número que representado en porcentajes dan cuenta de cada una de las respuestas, posterior se toman las preguntas abiertas y se analizan ya desde el enfoque cualitativo teniendo en cuenta cada una de las posturas allí manifestadas; por último se toman las entrevistas de maestros-as y estudiantes, se analizan de manera minuciosa y respetuosa con el fin de no tergiversar la información allí consignada, para de este modo lograr cruzar lo cuantitativo con lo cualitativo desde las tendencias y tensiones que arroja la investigación. “El objetivo último del análisis es el de reconstruir la realidad, de recrearla, descubrir los procesos psicosociales estructurales” (Glaser, 1978: 102) citado por (Delauriers, 2004, pág. 83). “El análisis se propone producir una síntesis explicativa de las informaciones recogidas” (Delauriers, 2004, pág. 87)

#### **4.4. Fase de conclusiones**

Esta última fase se enfoca en identificar las fortalezas, las debilidades y los aspectos por mejorar en el programa de educación infantil, las conclusiones estarán ligadas a la interpretación por categorías de cada uno de los instrumentos, de esa manera se logra una visualización amplia de la pregunta de investigación.

La conclusión es entonces una síntesis de cada uno de los datos arrojados en la investigación, que surge desde la recolección de los mismos, la interpretación y el cruce de cada uno de los instrumentos aplicados brindando todo el protagonismo a la voz de los actores, voces que se analizan por medio de un enfoque mixto. Se espera se conviertan en aportes e insumos a tener en cuenta para la renovación curricular.

### **5. ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS CENTRADOS EN LA VOZ DE LOS ACTORES**

El presente apartado da cuenta de los análisis que se efectuaron haciendo la triangulación de la información recolectada desde las voces de los diferentes actores, de la lectura de los documentos institucionales de la UPN y de los referentes teóricos seleccionados para tener un marco conceptual desde donde hacer la lectura de resultados. Los hallazgos fueron organizados por las categorías establecidas para la elaboración de este trabajo estas son:

- Interculturalidad y educación intercultural
- Formación de maestras y maestros de educación infantil.
- Currículo para la formación de educadores del Programa de Educación Infantil.

Es así como la mirada se enfoca en el programa de Educación Infantil de la UPN con relación a la educación intercultural en la formación de maestros y maestras para la primera infancia, se retoman diversas voces por medio de entrevistas y encuestas a las maestras-os en formación del ciclo de profundización (VIII A X semestre) y a los docentes del programa, una revisión de los programas analíticos del año 2012 y 2015; estos instrumentos permiten el acercamiento y el desarrollo de un análisis donde se pretende que por medio de los testimonios, se dé la posibilidad de poner en diálogo diversas posturas y vivencias de los actores en torno al tema haciendo así una lectura, y dando cuenta de la realidad del programa a la luz de las voces de los actores y a las categorías propuestas, del mismo modo se realiza una revisión de los documentos institucionales y su postura frente a la interculturalidad se tuvieron en cuenta informe de autoevaluación con fines de renovación de la acreditación de alta calidad (Universidad Pedagógica Nacional, 2014), Informe de autoevaluación institucional (Universidad Pedagógica Nacional, 2015) y Documento de trabajo “De objeto a campo de estudio en infancia. Aportes para el debate en la Licenciatura en educación infantil”, Grupo de estudio infancia-s y discursos (Gamboa, Pulido, & Pérez, 2004).

### **5.1. Interculturalidad y educación intercultural**

En la primera categoría, interculturalidad y educación intercultural, con la cual se pretende dar cuenta de cómo estos aspectos se encuentran en el programa de educación infantil y de qué manera se asumen por parte de estudiantes y maestros, se realiza un acercamiento a los programas analíticos con el fin de vislumbrar si existen en ellos, la pregunta por la interculturalidad

Dentro de la revisión que se realiza a los programas analíticos de los años 2012-2015 en donde se observa detalladamente los propósitos de formación y las temáticas de cada seminario se puede decir que la pregunta por la interculturalidad se deja de lado y no es pensada por el programa de educación infantil, puesto que del 100% de los seminarios propuestos, sólo el 10 %, contempla

dentro del desarrollo de su programa, elementos que de alguna manera hacen parte de la interculturalidad, se evidencia un fuerte interés por reconocer la diversidad y en el caso específico del programa por reconocer la diversidad de infancias, pero se queda corto en propuestas que permitan a las-os estudiantes pensarse en un país diverso, por tanto las herramientas y posibilidades que se les brinda a los-as estudiantes para asumir estos retos son mínimos puesto que existe una ausencia, un desconocimiento de la interculturalidad dentro de la estructura curricular.

Los docentes del programa son quienes proponen, estructuran los contenidos y temáticas de los diversos espacios académicos que lideran, dentro de la revisión se pudo observar que en su mayoría cada programa está estructurado por: Justificación, Temas, Horizonte de sentido (perspectiva del seminario), Propósitos y/o objetivos (intencionalidad formativa), Enfoque metodológico, Evaluación (criterios de valoración) y bibliografía.

Inicialmente se hizo una revisión de todos los programas analíticos a fin de mirar ciertos conceptos que involucren la interculturalidad, para dar cuenta de si esta es una pregunta explícita del programa, si bien es cierto los maestros son quienes diseñan los programas, en algunas ocasiones estos presentan cambios por dinámicas propias y autonomía de cada uno de los maestros, por tanto es necesario recoger sus voces para dar cuenta si la interculturalidad está o no está en el desarrollo de los programas y como es implementada en cada espacio académico, para lo cual se toma una muestra de seis maestros de distintas áreas y seminarios; en donde se encuentra que para la gran mayoría esta pregunta no ha estado presente dentro de la estructuración de su programa, sin embargo en el momento de reflexionar frente a la pregunta muchos de ellos le dan a la interculturalidad un lugar importante dentro de la formación de maestros-as



“Yo estoy aquí hace 21 años y en todo este tiempo no me he dejado tocar del tema o sea que no solamente en mi espacio no, sino el área que yo coordinó (...)No, absolutamente no como si no existiera, como si no hubieran diferencias, como si la ciencia que yo orientó o que nutre los espacios estuviera exenta de manifestaciones culturales, ¡¡error!!!.”Maestra1 En la anterior afirmación la maestra deja evidenciar como la pregunta ha estado presente en su área, lo cual no significa que no la reconozca como importante, pero si visibiliza la problemática que se ha venido enunciado en la ausencia de un debate pedagógico en torno a la interculturalidad en la propuesta del programa de educación infantil

De acuerdo con Walsh (2005) la educación tendría que promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros. Por ello como bien lo manifiesta la maestra es un error no contemplar la pregunta por la interculturalidad en la estructura de los programas académicos de cada uno de los espacios. Ya que desde su planteamiento el programa afirma

“El horizonte desde el cual se asume esta perspectiva de problematización apunta a aportar elementos que pongan en escena la diversidad de maneras de ser niño/ niña y permitan clarificar la tensión entre el sentido singular (infancia) y el sentido plural (infancias) acudiendo para ello a los acumulados teóricos e investigativos de las ciencias humanas en diálogo con los campos de la educación y la pedagogía. Atendiendo a esta aspiración general se espera identificar algunos debates actuales sobre la constitución de sujetos –niños y niñas- en contextos culturales y sociales específicos, ofreciendo elementos de análisis desde un enfoque interdisciplinar que tomen en consideración la pregunta por los discursos

y prácticas sociales asociados a los niños y las niñas.” (Gamboa, Pulido, & Pérez, 2004, pág. 6)

En esta misma línea la siguiente voz da cuenta de la ausencia de propuestas del programa de educación infantil para formar a los-as maestras en formación en torno a la interculturalidad.

“Tengo que confesar que no en todos, hay algunos escenarios en el caso de escenarios alternativos se contempla que la información y los elementos que se desarrollan allí se relacionan con la interculturalidad” Maestro 4

Desde estos relatos es posible ver que los-as docentes reconocen no tener en cuenta la pregunta por la interculturalidad, aunque consideran resulta importante para la formación los-as estudiantes, dentro de su espacio académico dicha pregunta no está presente, sin embargo en otras voces se encuentra que algunos docentes que han cuestionado elementos de la interculturalidad, hacen un intento por involucrar dentro de sus espacios académicos el concepto aun cuando este no se encuentre explícito dentro del programa analítico.

“Se da por iniciativa propia de algunos docentes que tratan de colocar en los discursos en el programa algunos elementos generales no tan puntuales dada alguna coyuntura o particularidad pero no están demarcados.” Maestro N4

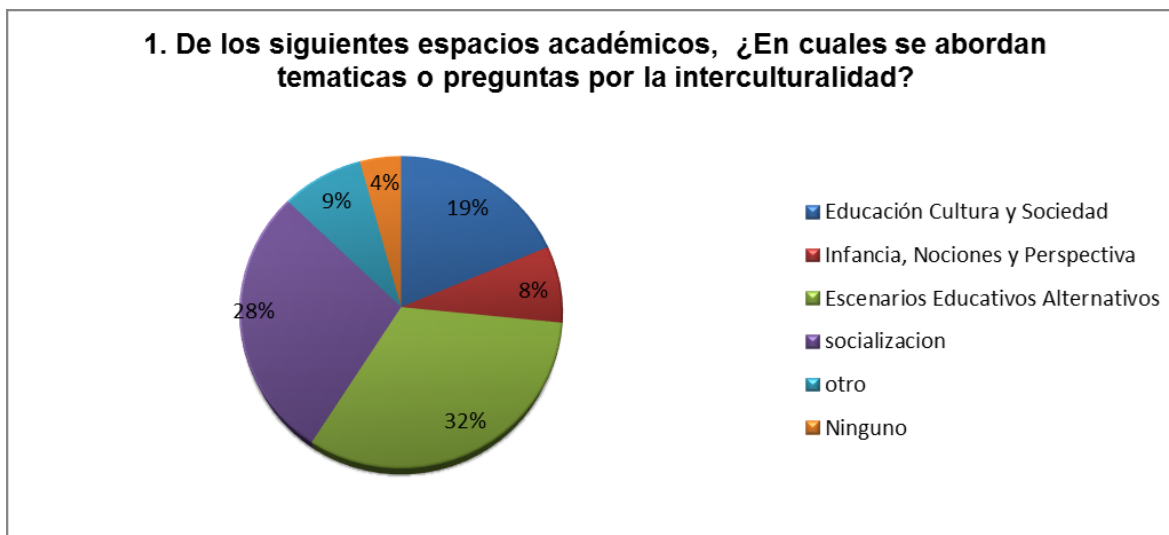
En un marco general las voces citadas permiten concluir que la interculturalidad ha estado presente en algunos espacios académicos del programa de educación infantil por iniciativa e interés del docente.

“(…) cuando tuve socialización lo tuve durante 2 años fue un interés en vincular otro tipo de infancia diferente a la infancia blanca occidental mestiza otro tipo de infancia y ahí es una

referencia obligada al tema de la interculturalidad pero considero que no se abordó rigurosamente el tema en el seminario (...)” Maestra N5

De acuerdo con la docente M4 la educación intercultural se hace necesaria y pertinente en una mirada de diversidad de infancias, puesto que a lo largo de la historia las instituciones se han caracterizado por ser un centro de poder en donde predomina la cultura dominante y unas prácticas hegemónicas que se han venido perpetuando desde diversas instituciones como la iglesia y la ideología del eurocentrismo, en donde se ha venido hablando de una sola infancia en este caso blanca mestiza. Además de dar fuerza al postulado del programa de educación infantil por hablar de infancias y no de infancia, a lo largo de la formación que brinda el programa se realiza un fuerte énfasis por reconocer la diversidad de infancias que tiene nuestro país, lo que hasta el momento se ha construido conceptualmente como infancias.

(Amador 2012, p. 86) propone el “campo Infancias” como una opción epistemológica distinta a la de los saberes modernos que permita comprender los modos de ser y existir de los sujetos en el tiempo presente. Su apuesta supone “construir un espacio que favorezca el diálogo de saberes desde perspectivas no universales ni esencialistas” introduciendo otros elementos que permitan darle “un nuevo estatuto ontológico, sociocultural y epistémico al sujeto niño del tiempo presente, al plantear las infancias como objeto (sujeto) de conocimiento” Citado por (Gamboa, Pulido, & Pérez, 2004).



Gráfica 1

Es necesario aclarar que las opciones de seminarios que se dan dentro de la encuesta fueron escogidos teniendo en cuenta que en su programa analítico manifiestan de manera explícita elementos de la interculturalidad, ya sea desde contenidos, temáticas, propósitos etc. Conforme a los datos estadísticos, se refleja que el seminario escenarios educativos alternativos es el espacio que le da mayor énfasis a la pregunta por la interculturalidad, lo cual genera una oportunidad para quienes se inscriben en el seminario, por otro lado las-os demás estudiantes que no escogen este eje complementario de profundización (nuevas tecnologías, escenarios alternativos, arte e inglés) no tienen dicha oportunidad, lo que implicaría que sólo algunos-as estudiantes tendrán dentro de su formación la pregunta por la interculturalidad.

Pese a que la plataforma en la inscripción no limita a los estudiantes, lo cierto es que no hay muchos escenarios en la práctica de escenarios educativos alternativos que se trabaje con la primera infancia, lo que permite dar fuerza a imaginarios en donde se cree que lo alternativo sea exclusivo de básica primaria, cuando se hace explícito en VI semestre en la presentación del ciclo de fundamentación la necesidad de escoger un escenario de practica alternativo, la siguiente testimonio reafirma lo expuesto.

“los de inicial creo que tienen muy poco acercamiento, pareciera entonces que el tema de lo social sólo le compete a las edades un poco de niños-as mayores creo que al no haber este tipo de formación todos estos conceptos quedan suspendidos.” Maestro N5

Se considera necesario que en la formación de docentes exista el debate en torno a la interculturalidad con el fin de que en su quehacer promuevan la educación intercultural en los espacios que se encuentren.

Teniendo en cuenta los aportes del documento “tejiendo la interculturalidad desde la formación de maestras y maestros de la primera infancia indígena en Bogotá” Se asume la educación intercultural como un estilo de vida que busca reconocer la diversidad cultural que existe en los escenarios educativos, promoviendo la construcción colectiva de una sociedad en donde las diferencias culturales se re signifiquen y se valoren como riqueza y no como situación de división y exclusión, la cuestión es cómo llegar a aceptar lo culturalmente diverso. (Delgadillo Cely, Sandoval Guzmán, & García Ríos, 2011). En síntesis, los fines de la Educación Intercultural se orientan a consolidar procesos formativos críticos aceptando el pluralismo cultural como dinámicas de la realidad siendo garantes de derechos y equitativos en términos de oportunidades.

Por otro lado, se muestra en la gráfica 1, que el 9% de 112 estudiantes encuestados reconocen otros espacios que no aparecen dentro de las opciones dadas en la encuesta, esos “otros” espacios reconocidos son:

- Seminario de investigación IV y V (en una de las encuestas, una estudiante completa su respuesta haciendo énfasis que se da en estos seminario con la maestra Zaida Castro)
- Práctica I Y II
- Electiva educación rural se logra hacer un acercamiento.

La siguiente voz reafirma lo hallado en la encuesta.

“Pues yo creo que como tal, que lo forme a uno en los seminarios que yo he estado, yo considero que no, no hay un seminario que diga formación para la interculturalidad de maestros de Educación infantil, sino que eso lo da misma práctica, sino que también es importante reconocer el mismo término de interculturalidad porque muchas veces es ajeno a nosotras y pues si es ajeno pues en la práctica no se ve reflejado” Estudiante 2.

La información que brinda el instrumento en este punto, desde su posibilidad de nombrar otros escenarios en donde está presente la interculturalidad, da cuenta de lo que se mencionó anteriormente y es que el concepto emerge en los espacios académicos por intereses propios de algunos docentes, lo que no quiere decir que los docentes involucren temas que no corresponden al seminario, pero si se da desde sus discursos y formas de ser docente.

“Cuando tuve el seminario complementario de escenarios alternativo unas de las preguntas centrales era esa, la pregunta por la interculturalidad, (...) en la perspectiva de la cultura.” Maestra N6

Ya desde los maestros y sus acciones en cada uno de los seminarios se encuentra que existen posturas divididas entre quienes consideran lo abordan desde reflexiones ligadas al reconocimiento del otro, que se realizan junto con los estudiantes de otro lado hay quienes consideran no se realiza puesto que las dinámicas del programa curricular no dan cabida a la interculturalidad. Por dinámicas administrativas y curriculares.

“(...) el reconocer esas otras culturas y reconocer que son parte de la nación, o sea que son parte incluso de lo que nos constituye como seres humanos, para mí era como un elemento central de reflexión en seminario”. Maestra N6

La maestra N6 promueve en sus seminarios la interculturalidad desde el reconocimiento y la aceptación “(...) es un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas; orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos (...)” (Walsh ,2001 p 4.) Citada por (Delgadillo Cely, Sandoval Guzmán, & García Ríos, 2011)

“está presente en las reflexiones en los análisis que se realizan y también en mirar cómo se ha avanzado en el campo de las ciencias sociales hacia unos procesos de validez de las diferencias, de aceptación de la diferencia” Maestra N5

Por otro lado, quienes consideran no existen acciones dentro de los seminarios que promuevan la educación intercultural.

Creo que muy poco el seminario sigue siendo enormemente disciplinar está muy diseñado desde estructuras y conceptos disciplinares lo cual limita la posibilidad de abordar estas temáticas como “por ejemplo el tema de género, está muy relacionada con lo valorativo, creo que habría que hacer un re diseño muy juicioso del seminario y como por no asumirlo yo solo, tendríamos que los docentes hacer unos pactos muy juiciosos en términos de estos nuevos enfoques y exigencias para que en lugar de centrarnos en conceptos nos centrarnos en este tipo de dimensiones y lo pudiéramos trabajar mucho mejor.” Maestra N2

En lo que respecta a la voz de los estudiantes, esta no logra estar en concordancia con algunos docentes teniendo en cuenta los docentes afirman que promueven acciones en sus seminarios que involucren la interculturalidad, y por el otro los estudiantes manifiestan no existe dentro de su experiencia en los seminarios vistas acciones que consideren, promuevan la educación intercultural.

“Pues la verdad, lo que les comento ha sido una formación más del carácter del profesor, no ha sido que se haya impuesto desde la carrera como tal, ha sido más desde las dinámicas que algunos docentes plantean porque se hace necesario pensar en una educación intercultural teniendo en cuenta toda la diversidad especialmente de la infancia que tenemos en nuestro país”. Estudiante N5

“No, yo conocí este proceso por medio el semillero, pero en espacios académicos propios del programa no” Estudiante N4

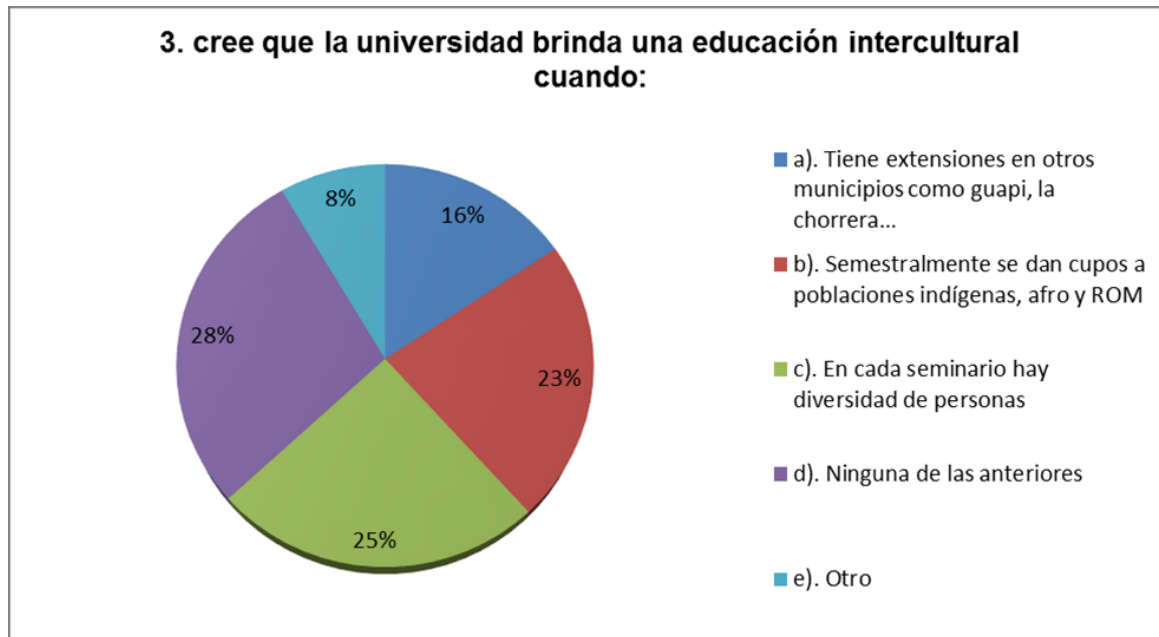
Lo que de alguna manera se relaciona, está ligado a las interacciones mismas del convivir con otros y en el caso específico del programa de educación infantil la educación intercultural se asume un poco por la presencia de compañeros-as afro ya que no cuenta con estudiantes Indígenas, Room ni de otros grupos étnicos, lo que implican una interacción constante dentro de cada seminario, sin embargo esto se queda en un elemento coyuntural lo que contempla un elemento fuerte de la interculturalidad, que es la posibilidad de construir colectivamente entre culturas un intercambio de saberes desde el respeto y la aceptación.

“La verdad no ha sido tan fuerte eso de promover acciones en educación intercultural, se ha hablado un poco desde las compañeras afro, se habla de sus etnias, se habla sobre género pero muy poco es algo que uno no dice no quedo completo.” Estudiante N6

“Pues yo creo que tal vez como tal en los seminarios lo que se ve de interculturalidad es de pronto cuando uno comparte con compañeros que vienen de otras regiones, entonces como en sus formas de hablar sus prácticas, entonces yo creo que hay uno se enriquece también reconociendo que hay diferentes prácticas de crianza de las que uno tuvo y formas de ver la vida” Estudiante N2



Es así como la siguiente grafica permite vislumbrar la percepción de las estudiantes



Gráfica 2

Desde la voz de los estudiantes se evidencia que la interculturalidad se relaciona con la diversidad que existe, aun cuando se reconozcan los vacíos en la formación y la ausencia de seminarios que formen en educación intercultural, es posible vislumbrar que la educación intercultural se percibe en su mayoría y se enfoca desde la inclusión de diversos grupos poblaciones como lo son indígenas, afro y ROM, además de reconocer que existe diversidades en nuestro país; sin embargo el 28% de la opción de ninguna de las anteriores evidencia lo que se ha venido mencionado a lo largo del documento, la falta de propuestas por parte del programa de educación infantil por abordar la educación intercultural y la necesidad de abrir espacios de reflexión tanto entre los maestros formadores como los maestros en formación, alrededor de la interculturalidad desde su conceptualización e implicación en el campo educativo y sus impactos en la formación docente.

En la pregunta 3, preocupa la mirada de los-as estudiantes que evidencian un imaginario que corresponde a una comprensión de la interculturalidad como la presencia de diversos grupos

poblacionales, sin un discurso conceptual que les subyace. Esto se afirma al evidenciar una tendencia del 25% que considera que por haber presencia hay diversidad de grupos poblaciones en los seminarios, seguido del 23% considera que existe interculturalidad porque semestralmente se dan cupos a poblaciones indígenas, afro y Room. Sin embargo vale la pena reconocer que un 28% perciben que ninguna de las opciones es suficiente para hablar de interculturalidad.

Por otro lado, es necesario dar cuenta si la educación intercultural genera o no un impacto y si se considera necesario e importante dentro de la formación de maestros. Los maestros del programa afirman que el impacto es positivo y sería la posibilidad de que el maestro en formación, respondan a los contextos reales de los niños y niñas y que cada una de las acciones en su práctica docente este ligada a realidades contextuales para la infancia de Colombia.

“En mi espacio académico es muy importante no sólo por los contenidos del seminario, por los objetivos del mismo que es análisis de contextos, análisis situacionales, sino que surge como un eje muy importante y un eje transversalizador debido a que este eje es análisis situacional de problemáticas que surgen en los contextos educativos.” Maestro N3

El maestro enmarca el impacto en la posibilidad que tiene el docente en formación de asumir, analizar y reflexionar las diversas problemáticas que surgen en el contexto educativo.

“(…) En desarrollo socio afectivo, tendría un impacto fuerte en tanto a la constitución de lo valorativo tienen un altísimo componente del aspecto cultural no se podría hoy en día hablar de unos macro valores válidos para todo el universo, de hecho ya hay separaciones muy fuertes entre las cosmovisiones de oriente y occidente y eso ya implica valores diferentes, para el caso de Colombia y de las infancias”. Maestro N2

Del mismo modo, de manera local se piensa en el impacto mismo dentro de la universidad puesto que somos una población diversa.

“Efectivamente si impacta, en distintas razones sobre todo cuando en las universidades en este caso la Universidad Pedagógica tiene en los procesos de admisión programa justamente para que personas de diferentes comunidades indígenas afro, poblaciones rurales o poblaciones en desplazamiento que llegan y hacen parte de todos los programas.” Maestro N4

“A pesar de que la interculturalidad es un tema relativamente nuevo, considero que puede generar un gran impacto en la comunidad, porque no solamente se está pensando en uno sino se está pensando es en el otro, como yo a través de ese diálogo entre culturas, yo aprendo y re – aprendo”  
Estudiante N5

La percepción anterior del docente N4 se articula con la percepción de los estudiantes en donde el impacto confluye directamente a la comunidad educativa puesto que es la opción que se tiene para pensar en el otro y del mismo modo en las posibilidades de convivir en equidad respetando y reconociendo al otro tal cual como es, puesto que sus voces se centran en la necesidad de que exista una educación intercultural ya que dentro de cada uno de los programas brindados por la universidad pedagógica nacional existe diversidad de grupos culturales, debido a que como lo menciona el maestro N4, la UPN cuenta con un programa de admisión especial para comunidades étnicas, lo que implica que dichas comunidades estén en constante relación con los demás estudiantes, sin embargo la mirada no se puede centrar en el ingreso de estas comunidades, sino en lo que ocurre cuando estas ingresan, habría que preguntarse si se trata de que se les de ingreso únicamente, o si está en garantizar a dichas comunidades un paso por la universidad en donde se les reconozca y respeten sus saberes, e inclusive se recuperen.

Desde el documento institucional se enuncia: en el factor 1 (Misión y Proyecto Institucional) y en el Factor 5 (Pertinencia e impacto social) se enuncia desde el Acuerdo 021 de Octubre de 2011 del Consejo Académico, un programa especial de admisiones a los programas de pregrado dirigido a las comunidades indígenas, Room, negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales, la asignación de cupos se da de la siguiente manera: Dos cupos a los bachilleres provenientes de pueblos indígenas, uno a los miembros de la comunidad ROM y Dos a los bachilleres provenientes de comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales.

“Es necesario pensar la educación intercultural como educadoras infantiles porque la población a la que nos dirigimos es completamente diversa entonces si nosotros no pensamos como planear unas actividades de clase para los diferentes universos que son los niños y las niñas vamos a seguir homogenizado y omitiendo lo que ellos podrían brindar desde la postura en la que viene”.

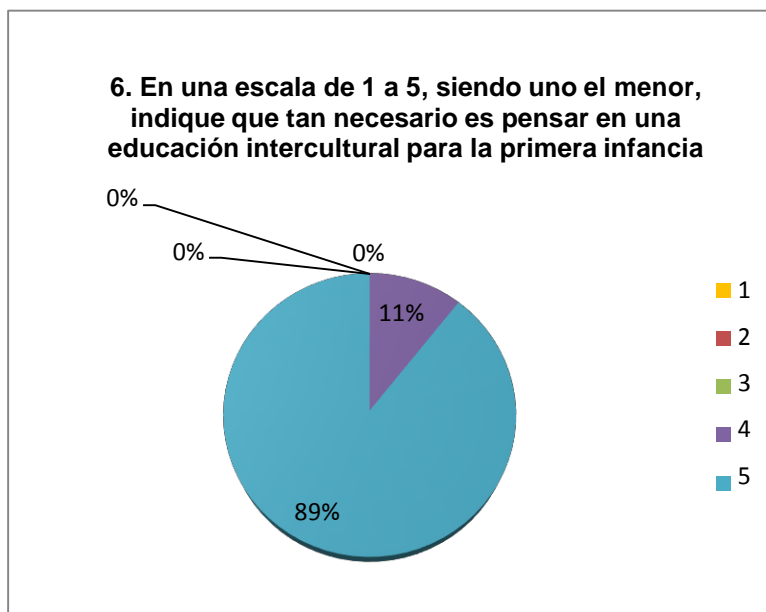
Estudiante N6

En concordancia con la estudiante N6 El documento “La formación de docentes en Colombia, (UNESCO, UPN, & IESALC, 2004) hace énfasis en reconocer la diversidad cultural que existe en un mismo lugar, por tanto afirma que en un mismo espacio hay diversidad de conocimientos y construcciones sociales que generan algunas diferencias, es aquí donde el maestro entra a jugar un papel importante, donde posibilita y jalona procesos de interacción equitativos, validando así los diversos saberes.

Del mismo modo, el programa de educación infantil hace un intento por reconocer diversidad de contextos y de infancias desde los escenarios de práctica que se ofertan por ello se considera que el impacto de la educación intercultural en el programa, sería mucho más grande puesto que este trasciende a cada uno de los espacios a los que las-os estudiantes van a realizar su práctica.

La voz de cada uno de los actores permite decir que se considera la educación intercultural indispensable en el contexto de la educación para la primera infancia, permeando así la labor docente, transformando de ese modo la concepción única que se ha venido instaurando en el campo de la educación, pero sobre todo la vida de cada uno de los maestros en formación de la licenciatura puesto que se manifiesta como impacto positivo la educación intercultural para lograr convivir desde el reconocimiento y el respeto absolutamente necesario en la comunidad educativa.

“la educación inicial en clave de interculturalidad se configura como promotora de formas de relación que faciliten a las niñas y los niños y a las maestras y maestros generar dispositivos pedagógicos que permitan enfrentar las asimetrías y desigualdades y avanzar hacia la comprensión de la pluralidad de saberes y prácticas que circulan en la sociedad.” (Delgadillo Cely, Sandoval Guzmán, & García Ríos, 2011, pág. 29)



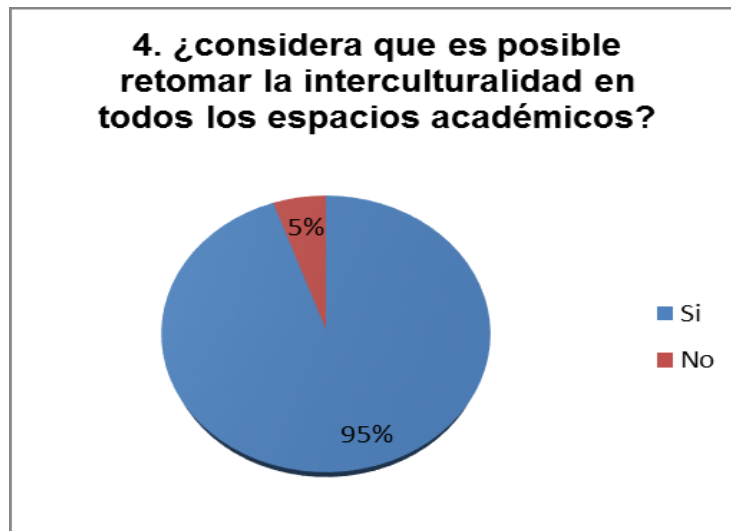
Gráfica 3

La presente gráfica (Gráfica 3) se contrasta con las voces anteriormente citadas en donde es evidente que todos los-as estudiantes consideran importante y necesaria la educación intercultural tanto para su formación como para el ejercicio mismo de ser docente ya que les permite construir espacios de respeto desde la diversidad.

“El sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas” (Walsh, 2005, p.11)

Con todo lo anterior y por último en esta categoría se contempla la posibilidad de que la interculturalidad esté presente en todos los espacios académicos, como ya se ha venido mencionado son muy pocos los seminarios que contemplan la interculturalidad o que al menos tienen elementos que la involucran, los resultados y los análisis hasta el momento nos muestran lo inaplazable que se hace abrir el debate e incluir como eje trasversal la reflexión por la interculturalidad y concretarse en la estructura curricular como un elemento indispensable del procesos de renovación curricular por el que atraviesa actualmente el programa de educación infantil

De acuerdo con los estudiantes se afirma que es posible que la interculturalidad esté presente en todos los espacios académicos.



Gráfica 4

La gráfica 4 muestra claramente que las-os estudiantes en el marco de pensar la interculturalidad el 95 % consideran que si se puede retomar el concepto en todos los espacios académicos puesto que es un concepto que recoge la diversidad de cada uno de los estudiantes, se evidencia un interés por parte de los-as estudiantes porque este concepto se retome en los seminarios, si no en todos al menos se contemple la posibilidad de abrir un espacio que se dedique a pensar la interculturalidad

Dentro de una sociedad dominante, la interculturalidad sería una alternativa a la realidad social de la multiculturalidad, el termino interculturalidad implica un cambio de vida en donde los modelos de occidente se tendrían que replantear o incluso acabar. (Bel, 2005).

## **5.2. Formación de maestros y maestras de Educación Infantil**

La formación de maestros en el programa de la licenciatura en educación infantil de la UPN se concreta desde una estructura curricular en la cual se plasma la organización de la carga académica en ambientes de formación (ambiente de formación pedagógica y didáctica, ambiente lingüístico y comunicativo, ambiente disciplinar, específico e investigativo. Este último ambiente a su vez posee tres ejes: práctica, espacios enriquecidos e investigación) y en dos ciclos que son: el ciclo de

fundamentación que va de primer semestre a sexto semestre y el de profundización que va de séptimo a decimo semestre. Ver Tabla 4.

Por cada espacio académico de este plan de estudios, el maestro a cargo desarrolla la posible puesta en marcha de cada seminario por medio de los programas analíticos; en estos se plasman las intencionalidades, objetivos o propósitos, las temáticas a abordar, la propuesta metodológica y una bibliografía a trabajar; es a partir del acercamiento a la estructura en general, a los programas analíticos a las voces tanto de maestros como de estudiantes de la licenciatura, desde donde se puede entrar a identificar si existe una pregunta por la interculturalidad y la educación intercultural desde los planteamientos allí propuestos.

Tabla 4 Estructura Curricular

ESTRUCTURA CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACION INFANTIL											Evaluación	Horas	Créditos	Semestre
CICLOS	FORMACION PEDAGOGICA Y DIDACTICA		FORMACION LINGUISTICA		FORMACION DISCIPLINAR E INVESTIGATIVA			Práctica	Evaluación	Horas				
	PROCESO PEDAGOGICO	DESARROLLO HUMANO			ESPACIOS ENRIQUECIDOS		INVESTIGACION							
CICLO DE FUNDAMENTACION TOTAL CREDITOS 91	Cultura, Educación y sociedad 3h 2c	Infancia, nociones y perspectivas 3h 3c	Mediaciones comunicativas I 3h 2c	Comprensión y Producción de Textos I 3h 2c	Comunicación y lenguaje I 3h 2c	Socialización I 3h 2c		Práctica I Infancia y contexto I 4h 3c		22	16	I		
	Historia de la educación 4h 3c	Introducción al desarrollo infantil 2h 2c	Mediaciones comunicativas II 3h 2c	Comprensión y Producción de Textos II 3h 2c	Arte I 3h 2c	Lúdica y psicomotricidad I 3h 2c		Práctica II Infancia y contexto II 4h 3c		22	16	II		
	Corrientes pedagógicas 4h 3c	Desarrollo neurobiológico 3h 3c	Idioma extranjero I 3h 2c		Educación matemática I 3h 2c	Ciencia y tecnología I 3h 2c		Seminario de investigación I 2h 2c	Práctica III 4h 4c		22	18	III	
	Debates pedagógicos actuales 4h 3c	Desarrollo sociocognitivo 3h 3c	Idioma extranjero II 3h 2c		Comunicación y lenguaje II 3h 2c	Socialización II 3h 2c		Seminario de investigación II 2h 2c	Práctica IV 4h 4c		22	18	IV	
	Curriculo I 2h 3c	Desarrollo socioafectivo y moral 3h 3c	Idioma extranjero III 3h 2c		Educación matemática II 3h 2c	Ciencia y tecnología II 3h 2c		Seminario de investigación III 3h 2c	Práctica V 4h 4c		22	18	V	
	Curriculo II 2h 3c				Arte II 3h 2c	Lúdica y psicomotricidad II 3h 2c		Seminario de investigación IV 3h 2c	Práctica VI 4h 4c	Electiva 2h 2c	18	15	VI	
CICLO DE PROFUNDIZACION TOTAL CREDITOS 59	EJE COMPLEMENTARIO (OPORTIVO)			EDUCACION INICIAL	PRIMEROS GRADOS DE BÁSICA	EJE INVESTIGACION PRACTICA Y TRABAJO DE GRADO								
	INGLES	ESCENARIOS EDUCATIVOS ALTERNATIVOS	ARTE	NUEVAS TECNOLOGIAS	EJE DISCIPLINAR Y ESPECIFICO (Oportivo)	EJE CURRICULAR Y PEDAGOGICO	EJE DISCIPLINAR Y ESPECIFICO (Oportivo)	INVESTIGACION	TUTORIA	PRACTICA				
	Seminario inicial 2h 2c	Seminario inicial 2h 2c	Seminario inicial 2h 2c	Seminario inicial 2h 2c	Comunicación y lenguaje (Oralidad y Escritura en la Infancia) 3h 2c		Lectura y escritura 3h 2c	Seminario de investigación V 3h 2c		Práctica VII 8h 6c	Electiva 2h 2c	18	14	VII
	Seminario complementario I 2h 2c	Seminario complementario I 2h 2c	Seminario complementario I 2h 2c	Seminario complementario I 2h 2c	Lúdica y psicomotricidad (Juego de entornos educativos) 3h 2c	Economía y Política educativa 3h 3c	Educación Matemática 3h 2c		Tutoría trabajo de grado I 2h 2c	Práctica VIII 8h 6c		18	15	VIII
	Seminario complementario II 2h 2c	Seminario complementario II 2h 2c	Seminario complementario II 2h 2c	Seminario complementario II 2h 2c	Arte 3h 2c (Expresión plástica)	Evaluación 2h 3c	Ciencias Naturales 3h 2c		Tutoría trabajo de grado II 2h 2c	Práctica IX 8h 6c		18	15	IX
				Socialización 3h 2c		Ciencias Sociales 3h 2c		Tutoría trabajo de grado III 3h 3c	Práctica X 8h 6c	Electiva 2h 2c	18	15	X	

CREDITOS CICLO DE FUNDAMENTACION 101 + CREDITOS CICLO DE PROFUNDIZACION 59 = TOTAL CREDITOS 160

Recuperado de: <http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/1361801009estructuracurriculareducacioninfantil.pdf>



De acuerdo a la revisión documental de dichos programas analíticos se puede notar que se contempla en pocos espacios académicos una educación intercultural para la formación de maestros-as, ya que en muchos de ellos se evidencian mayores acercamientos conceptuales al objeto de estudio propio del seminario; sin embargo como se muestra en la categoría anterior, se puede decir que en algunos de estos, se retoman y se tienen en cuenta algunas apuestas que se piensan en el reconocimiento de la otredad, sus contextos y saberes propios.

También en dicha revisión, se observa que el 83% de los espacios académicos han sufrido diversas modificaciones del año 2012 al del 2015, esto da una visión contrastada de como la mayoría de los maestros van modificando sus temáticas y metodologías para la cualificación y actualización de contenidos en la formación de maestros en la licenciatura, lo que permite pensar que la mayor parte de los maestros del programa están en permanente reflexión y contextualización de sus apuestas metodológicas y temáticas a trabajar.



Gráfica 5

Así mismo, se puede decir que aunque la formación de maestros del programa de la Licenciatura en Educación Infantil no necesariamente este enfocada a una educación intercultural, los acercamientos que algunos estudiantes tienen a la pregunta por la interculturalidad se gesta más

desde los intereses o tendencias académicas de los maestros que dirigen cada uno de los seminarios, mas no desde la apuesta de formación curricular de la licenciatura.

“La verdad en nuestros espacios académicos lo que se hace es de manera autónoma, lo que se nos da, es como por interés del profe, o lo que uno hace en espacios extracurriculares.” estudiante 5

De acuerdo al testimonio de algunos estudiantes, es claro que muchos de los maestros se interesan por promover una educación intercultural. Pero como se menciona anteriormente, es una situación que depende de los intereses o la formación de los mismos, de acuerdo a esto Katherine Walsh postula que “Los docentes mismos muchas veces por su propia socialización, mantienen actitudes, valores y prácticas que contribuyen a esta problemática y a la dificultad de promover en forma simultánea y equitativa, la unidad y la diversidad” (Walsh, 2005, p.61)

“La universidad tiene algo muy bonito y es que tiene diversidad de maestros que nos forman en sus campos, en nuestro caso contamos con el maestro Jairo Arias y él lo logra enunciar, (...) en esa medida hablándolo globalmente la universidad me ofreció un profesor que me iba a acercar a ese conocimiento, me interesó y me acerqué pero en términos curriculares no, no hay esa postura”.  
Estudiante 4

Por otro lado, algunos de los maestros del programa retoman la interculturalidad como un eje fundamental para la construcción colectiva en sus seminarios, así mismo como la posibilidad de que los y las estudiantes se piensen en una educación intercultural y la puedan abordar en los espacios pedagógicos a los que lleguen. De ello dan cuenta las siguientes voces.

“Pues a eso le aposté, yo espero que eso esté dando frutos (...) por supuesto el tema intercultural también es fundamental en su formación”. Docente del programa M6

“(…) yo insisto mucho en que el escenario que van a encontrar en el aula de clase es muy diverso y que es necesario que se formen conociendo los procesos culturales e históricos. En el aula encontramos siempre niños que vienen cada vez más frecuente producto del desplazamiento son niños afro, campesinos, niños indígenas, niños que están en condiciones de marginalidad y pues tenemos que tener esos elementos para poder comprenderlos y generar esos diálogos interculturales con los otros (…)” Docente del programa M5

En afinidad con las anteriores voces que mencionan la importancia de la formación de maestros y maestras de educación infantil con un enfoque intercultural, Delgadillo, Sandoval y García (2011) indican que “la educación inicial en clave de interculturalidad se configura como promotora de formas de relación que faciliten a las niñas y los niños y a las maestras y maestros generar dispositivos pedagógicos que permitan enfrentar las asimetrías y desigualdades, y avanzar hacia la comprensión de la pluralidad de saberes y prácticas que circulan en la sociedad.” (2011.p29)

En lo que concierne a la formación de maestros, la siguiente gráfica permite identificar que un 85% de la muestra de estudiantes encuestados, sienten que la universidad no los forma para que puedan abordar la interculturalidad en sus espacios pedagógicos, así mismo desde el testimonio de dos maestras en formación se menciona que, si desde su formación académica no está presente la construcción en torno a la interculturalidad, desde su práctica no tendrán elementos que les permita abordar y experimentar una educación pensada desde la interculturalidad.

“yo considero que no, como tal no hay un seminario que diga formación para la interculturalidad de maestros de educación infantil, sino que eso lo da la misma práctica, sino que también es importante reconocer el mismo término de interculturalidad porque muchas veces es ajeno a nosotras y pues si es ajeno pues en la práctica no se ve reflejado” Estudiante 2.

“(…) cuando yo voy a mi sitio de práctica y digamos yo me encuentro con un niño que sea del Chocó, si yo no tengo bases sobre esto, si yo no sé cómo son las bases de crianza, la cultura, pues yo no sé cómo llegar a su cultura, digamos que yo llego a él por medio del afecto, el amor del hecho de ser maestra, pero de ir a la interculturalidad no, porque yo no tengo ni idea de las raíces de él”  
Estudiante 1.

Desde estas miradas y teniendo en cuenta las dinámicas en las prácticas pedagógicas de los y las maestras en formación, se entiende que son contextos muy diversos y es por esto que se hace necesario matizar la importancia y la necesidad de pensar en una educación intercultural para la primera infancia desde la formación de maestros y maestras.

Retomando la definición que le otorga el código de infancia y adolescencia (Ley 1098 de 2006) en el artículo 29 se puede decir que la primera infancia en Colombia hace referencia a: “La etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. (...)” (Código de infancia y adolescencia, 2006)

Se puede expresar que desde reconocimientos como el anterior, plasmado en el código de infancia y adolescencia, y algunas reflexiones generadas en espacios académicos en la formación de licenciados en educación infantil de la UPN es necesario pensar en una educación intercultural para maestros de educación infantil; de acuerdo a esto algunos maestros y estudiantes del programa se manifiestan a partir de la pregunta ¿cree necesario pensar en una educación intercultural para la primera infancia? ¿Por qué?

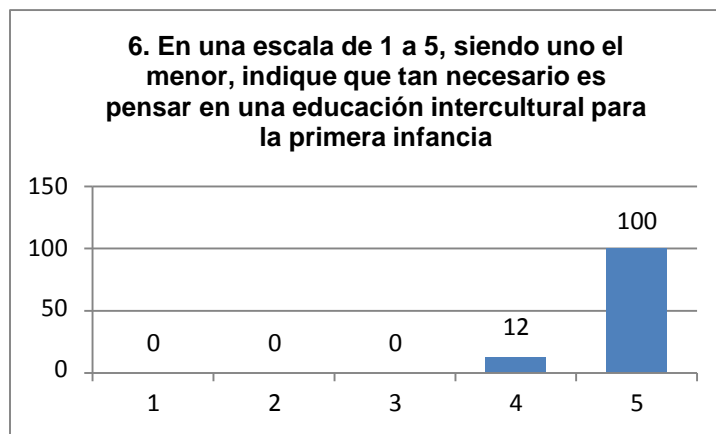
“Claro que sí (...) logramos que los niños tengan una posición de tolerancia no de aguantar si no en el momento de aceptar las diferencias (...) y no por eso es más o menos valioso porque no es igual a él, es el primer acercamiento creo que contribuiría a una sociedad mucho más abierta, tolerante y que posibilitará esa interculturalidad”. Docente del Programa 5

“Sí por supuesto, (...) para comprender que con la diferencia se puede convivir, se puede vivir, que yo no tengo que ser igual que el otro para poder convivir con él, un niño nos regaló esa noción de interculturalidad (...) los niños no tenían ningún problema en decir yo convivo con eso y aprendo de eso sin dejar de ser lo que soy”. Estudiante 4

“Sí claro es necesario porque es el momento en donde se construyen las bases de la vida de la infancia y al tener la interculturalidad presente en el aula, los niños van a saber que existen otras personas, existen otras formas y eso les va a permitir en su día ser más abiertos en todos los aspectos”. Estudiante 6

Con relación a estas voces es evidente la necesidad de pensar en una educación intercultural para la primera infancia de acuerdo a esto Lemus plantea que “justamente al ser el entorno infantil uno de los primeros espacios donde la primera infancia entra en contacto con la diversidad, se trata precisamente de evidenciar el valor que tiene de la interculturalidad en la etapa infantil para hacer de este encuentro una práctica de enriquecimiento y de aprendizaje. En este contexto, hay la posibilidad de que la educación de la primera infancia se constituya en un escenario que contribuya a la construcción de un sistema cada vez más comprensivo, equitativo e igualitario, está en la posibilidad de trabajar por el enfoque que reconoce y valora la diversidad humana, es decir por la educación intercultural.” (Lemus Mosquera, 2013, pág. 29)

Así mismo, las voces anteriores coinciden con los resultados de la encuesta realizada.



Gráfica 6

En la gráfica es evidente que el 100% de la muestra de estudiantes encuestados consideran necesario apostarle a una educación intercultural para la primera infancia, de las cuales el 89% creen que es completamente necesario y se acercan al reconocimiento del tema, el otro 11% teniendo en cuenta sus justificaciones lo consideran muy necesario.

A continuación, se retoman algunas de las posturas que fueron plasmadas en dichas encuestas, estas se encuentran en el anexo de las preguntas abiertas justificando él porque es necesaria la educación intercultural en la primera infancia. Por ser encuesta, no se encuentran con autores específicos.

Estas respuestas son clasificadas por tendencias, se hace necesario aclarar que se han unificado los niveles propuestos de 1 a 5 para valorar el grado de importancia que tiene pensar en una educación intercultural, ya que el 100% de la muestra lo hicieron entre 4 y 5, son valores muy fuertes y las justificaciones, fueron muy parecidas.

La siguiente pregunta se organiza por tendencias debido a que hace parte del instrumento de encuesta aplicado a los maestros y maestras en formación de XIII a X semestre, el cual tiene una pregunta abierta, en donde cada estudiante responde de acuerdo a sus saberes, por tanto se hizo

necesario clasificar cada una de las respuestas, dichas tendencias surgen desde los puntos convergentes encontrados las distintas respuestas.

Tabla 5 Tendencias pregunta N° 2

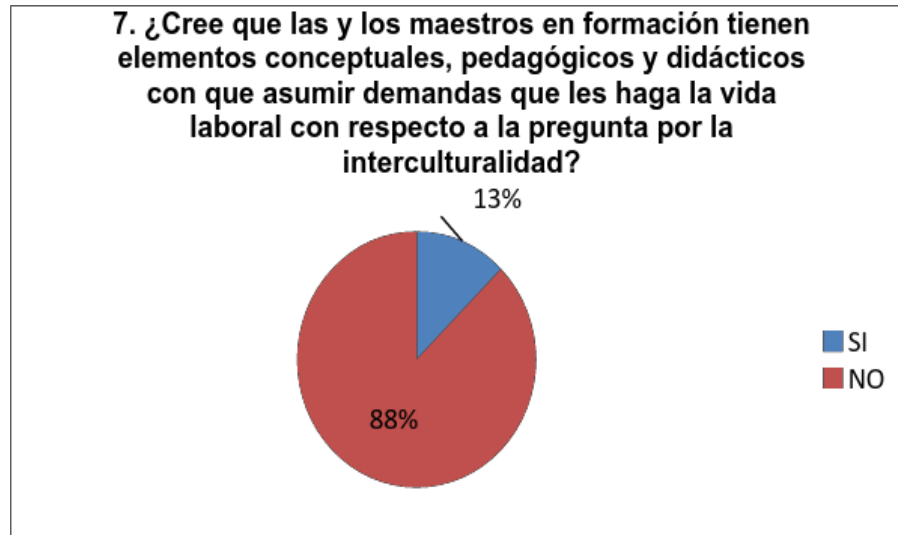
1. CLASIFICACION POR TENDENCIAS A LAS RESPUESTAS DE LA PREGUNTA ABIERTA N° 2 ¿En una escala de 1 a 5, siendo uno el menor, indique qué importancia tiene pensar en una educación intercultural? ¿por qué?			
INCLUSIÓN	DIVERSIDAD Y FORMACIÓN DE MAESTROS	CONSTRUCCIÓN DE SUJETO	AUSENCIA Y DESCONOCIMIENTO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Porque es darle importancia a otras culturas que aportan a nuestras vivencias</li> <li>• Es necesario Re pensarnos nuestro accionar pedagógica en los escenarios de práctica tenemos niños-as de varios lados</li> <li>• En los espacios en los que se ve enfrentado el maestro se tiende a homogenizar a todos</li> <li>• Es importante reconocer la descendencia e inclusión de las culturas ya que permiten enriquecer nuestros saberes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considero que es importante ya que nos permite un diálogo diferente, pensar en una educación intercultural implica reaprender para volver a aprender</li> <li>• Es importante puesto que la interculturalidad supone conocer diversas miradas frente a la cultura o culturas que hacen parte de la sociedad</li> <li>• En nuestro contexto existe gran diversidad y es importante conocerlo y promoverlo</li> <li>• Porque un país como Colombia con diversas formas de ser niños y niñas es importante que los maestros sepamos actuar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Porque la cultura cumple un papel fundamental en la constitución de sujetos</li> <li>• Teniendo en cuenta que la misma cultura habla de interculturalidad es hacer referencia a la importancia de construcción de sociedad a partir de la relación entre los sujetos. Es importante puesto que éste nos permite reconocernos y reconocer a los otros y lo otro</li> <li>• Es importante en los procesos de socialización tener presente que tanto influyen o no las contribuciones de las personas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer nuestro contexto</li> <li>• Es importante conocer y saber de qué se trata la educación intercultural ya que en la vida profesional nos encontramos con ello y no sabemos del tema</li> <li>• No conozco mucho sobre el tema sólo ideas que me vienen por nación pero realmente desconozco el concepto</li> <li>• Es un tema que nos compete a todos</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Porque como docentes estaremos con niños y niñas que traerán su cultura y debemos dar cabida a estos escenarios</li> <li>• Porque permitiría la inclusión, el reconocimiento e integración de distintos puntos de vista y saberes diversos sobre el mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En nuestra sociedad Colombiana es fundamental reconocer la diversidad ya que somos hijos de varias culturas</li> <li>• Porque en todos los escenarios de práctica y laboral, se hace necesario trabajar la interculturalidad ya que no podemos hablar de una sola cultura</li> </ul>	<p>ajenas a nuestra cultura en la constitución de la nuestra y de igual forma en la construcción de sujeto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es importante porque la interculturalidad nos permite pensarnos otro modo de vivir en sociedad, basado en el respeto, la sinergia, la comunicación, el diálogo horizontal, donde hay una preocupación por el otro por descentrarme y comprenderlo</li> <li>• Es importante reconocermes y reconocer al otro para identificarnos y conocernos</li> </ul>	
---	---	---	--

Este espacio en la entrevista permite vislumbrar que la mayoría de estudiantes, le apuntan a algunas nociones claves para un primer acercamiento conceptual, pero no hay una formación construida en torno a la temática. Sin embargo, reconocen que existe una necesidad por pensar en una educación intercultural para la primera infancia, cuya conceptualización, comprensión y experiencias se den en espacios donde se viva y se promueva una educación intercultural y así, se pueda empezar a



construir desde la formación docente una educación integral pensada en el reconocimiento, respeto, puntos de encuentro y otros aspectos que se dan en espacios culturalmente diversos.



Gráfica 7

Los elementos conceptuales, pedagógicos y didácticos, en los maestros y maestras en formación, aparecen como indicador importante en la comprensión de las dinámicas propuestas desde el plan de formación en el programa de la licenciatura en educación infantil. Según las respuestas encontradas, se muestra que el 88% de las y los estudiantes encuestados manifiestan no tener dichos elementos para asumir las demandas que les hace su campo laboral en términos de una educación intercultural; sin embargo del 12% se puede decir que posiblemente los han venido construyendo teniendo en cuenta el eje complementario en el ciclo de profundización que decidieron tomar o por interés propio. De acuerdo a esto en las entrevistas dos de los y las maestras del programa manifiestan que dentro de la formación de maestros se tendría que contemplar la educación intercultural como una característica del perfil del egresado, sin embargo en los documentos consultados de carácter institucional no se pudo hallar cuales son los propósitos de formación del egresado.

“Creo que no todos, realmente quizá quienes han pasado por escenarios educativos alternativos porque si ha sido como una preocupación del eje complementario, el eje complementario no es solamente pensar que hago fuera de la escuela sino como pienso temáticas emergentes en la educación y esta temática de la interculturalidad es una temática emergente en educación”. Docente del programa 6

“Yo creo que no, y si los tienen es porque los han elaborado de manera intuitiva o empírica, porque que yo conozca no hay un programa, una tensión científica al respecto porque tendría que ser científica, tendría que ser producto de la investigación, producto de los acercamientos teóricos conceptualizadas en los entornos concretos.” Maestro del programa 1.

Así mismo, otros Docentes convergen en la idea en que los y las maestras en formación no tienen elementos conceptuales, didácticos ni pedagógicos, debido a que todavía existe un modelo educativo que no posee aprendizajes contextualizados a la realidad propia y mucho menos hay una conceptualización y un acercamiento que aporte a tener claridades sobre la interculturalidad, lo que deja sin sentido un accionar pensado desde una educación intercultural en los diversos escenarios formativos tanto en la academia como los que se presenten en la vida laboral .

“No, seguimos teniendo seminarios enormemente eurocéntricos en tanto que nuestras bibliografías nuestros autores es difícil centrarnos en enfoques más nuestros, en vivencias más nuestras es compleja (...) creo que nos falta mucho, creo que hay también pocos colegas que manejan el tema y tal vez ellos en sus seminarios logran hacer mejores aproximaciones, pero macro no (...)”. Maestro del programa 2

“Bueno lo que yo veo con los estudiantes que entran al seminario décimo, es que no, es que ese tema es bastante desconocido repito lo que decía al principio se nota desde la nominación

que hay algún acercamiento, pero hay otros que ni siquiera lo han logrado, lo han escuchado entonces también le confunde con otros términos, creo que no están preparados porque a pesar de que la universidad hace bastantes esfuerzos por tener diferentes escenarios de práctica y también tiempo porque es una de las licenciaturas que tiene más horas de práctica, no se logra cómo establecer esa diferenciación y la comprensión de los contextos donde están, tal vez por lo mismo porque no hay esa formación conceptual entonces se logra establecer el ejercicio de poder identificar lo que es diverso y en tanto es diverso no puedo tratar porque no conozco (...).” Maestro del programa 5

De la misma manera y como se evidencia en la gráfica anterior los estudiantes sienten que no tienen los elementos suficientes que los acerque a una pregunta por la educación intercultural, desaprovechando así algunas condiciones que tiene la universidad y la misma ciudad desde las cuales valdría la pena trabajar desde una postura intercultural.

Frente a la condiciones de diversidad Lemus indica “en cualquier espacio podemos apreciar la coexistencia de personas y grupos humanos con variadas características, socioeconómicas, ideológicas, étnicas, culturales, religiosas, entre otras. Esta riqueza potencial que ofrecen las sociedades actuales se enriquece aún más en los espacios públicos donde los grupos relacionan y comparten algunas características afines. Un ejemplo de ello es lo que acontece en la escuela (...). (Lemus Mosquera, 2013, pág. 19).

“Bueno, elementos pedagógicos nos abordan en diversos temas qué tienen que ver con la infancia precisamente, pero en cuanto a la interculturalidad, considero que la universidad no nos ha brindado como esa posibilidad, que digamos que es algo que se está perdiendo y que debería de ser aprovechado teniendo en cuenta que en primera instancia nosotros tenemos sedes en

diferentes partes de nuestro país, en segunda medida en los escenarios de práctica actualmente, hay una gran diversidad, porque muchas personas que vienen de afuera por x o y motivo ya sea por voluntad propia o por problemas de orden público que quieren una mejor calidad de vida, entonces consideran que la capital es un espacio propicio para ellos superarse, entonces es muy difícil para nosotros enfrentarnos a este tipo de población, porque siempre hemos crecido con la idea de homogenización.”, estudiante 5

“(…) yo creo que no lo hay, vuelvo a decir el simple hecho de saber qué es interculturalidad, cuál es la diferencia entre interculturalidad, multiculturalidad y pluriculturalidad, entonces como que uno a veces tiene vacíos conceptuales y lo mismo pues si uno tiene sus vacíos como los va a llevar a la práctica o como a realizar una puesta pedagógica” Estudiante 2.

Contrario a posturas anteriores una estudiante de octavo semestre, contrasta la educación intercultural no como aquello que debe estar inmerso solamente un lineamiento o en una estructura curricular; sino que le otorga a la educación intercultural un carácter axiológico que trasciende algunos esquemas educativos de corte clásico.

“(…) es difícil que los maestros comprendan y asuman lo que se supone que tienen que saber de todo y creo que pensarse en una educación intercultural tiene que salir del corazón tiene que salir del alma y si te lo imponen, entonces vas hacer un lineamiento pedagógico en el currículo formal donde no va a trascender en nada, solamente va a ser algo impuesto, entonces yo creo que la persona que se quiera formar en este campo, debe ser alguien que quiere hacerlo, que le interese hacerlo, que le apasiona hacerlo, más que lograr que no sé, en el currículo de formación de educadoras infantiles tengamos una materia que se llama interculturalidad, por eso digo que se merece un campo, cómo lo pide la resolución y es que

tenga un campo muy para él, un campo para conocer la educación rural y todo lo que requiere y a partir de eso si decir quiero formarme en esto o no, porque creo que se terminaría siendo como la educación inclusiva” Estudiante 4.

Teniendo en cuenta el anterior testimonio, no se niega la relevancia de los sentires e intereses personales tanto de los docentes del programa, como de los maestros en formación en torno a la sensibilidad que se posea frente a la mirada de una apuesta intercultural en el ámbito educativo; pero reivindicamos esta voz porque precisamente toma distancias de lo que se viene diciendo, pues dentro de este documento se hace notable que creemos que es importante darle un lugar desde lo conceptual y el acercamiento fuerte a la comprensión de la interculturalidad, creemos que no se construye únicamente desde el deseo. Christoph Wulf menciona que una de las problemáticas que existen frente a la temática, es la conformidad que se ha venido dando frente a las imprecisiones y la falta de conocimiento frente a la interculturalidad, (Wulf, 1999), que aunque en el marco teórico del presente trabajo se puede vislumbrar que es un término en construcción, si posee algunas características y posturas que permiten conocer más a fondo el campo.

Es así como se pueden evidenciar diferentes posturas y comprensiones a cerca de la interculturalidad y la educación intercultural en el programa; y posturas que de una u otra manera reconocen su importancia en la formación de maestros para la primera infancia.

Para cerrar este apartado sobre la formación de maestros en la licenciatura de educación Infantil en la UPN, se vislumbran algunas propuestas que permiten conocer desde las voces de los actores el cómo piensan que se puede asumir una educación intercultural desde el programa.

“Bueno pues lo primero es que creo que tendría que estar en el ciclo fundamentación, tendría que ser como un eje problemática, claro la interculturalidad es una entrada al tema pero en estos

tiempos los maestros se enfrentan también al asunto de la inclusión al aula regular de niños con distintas inclusiones, digamos que la interculturalidad da para pensar en un campo de las diferencias, pero en la categoría de diferencias es más amplia, porque tenemos diferentes culturas, diferentes capacidades cognitivas, lo que no nos hace inferiores. Entonces yo sí creo que en la reforma curricular que estamos haciendo ese va a ser un eje formación, además porque es una tendencia internacional también, revisando las propuestas internacionales de formación de maestros, ese es un tema central. Entonces una universidad que la principal universidad que forma licenciados en educación infantil no puede quedarse como rezagada no sólo a las tendencias internacionales sino la realidad de un país que es diverso”. Maestro 6

“Yo creo que es como reconociendo los saberes propios de los diferentes grupos a dónde vamos”,

Docente 1

“ (...), algo que es importante que procuro promover entre los estudiantes, es como se concibe el maestro como sujeto político, creo que ese es el primer indicador para manejar esos primeros esquemas de interculturalidad, algo que es muy importante es generar el proceso de transversalización de materias, es ecuánime porque lamentablemente en muchos espacios parece de pronto la concepción concebida a través del tiempo de las estudiantes que las asignaturas son islotes, cuando un estudiante considera una asignatura como islote pues aislamos también esa construcción en diferentes dimensiones y contextos, entonces la interculturalidad tiene que generarse en un proceso de transversalización de manera permanente, (...)” . Maestro del programa 3

“Creo que lo primero que hay que hacer es reconocer otras infancias y otros sectores culturales y étnicos porque en el discurso esta que sabemos que existen otras infancia, sectores que son distintos y que necesitamos establecer el diálogo intercultural pero mirando la malla curricular”, Maestro del programa 5

“Bueno es complicado yo no sabría porque eso no hace parte de las discusiones pensadas y sentidas justamente al interior de las transformaciones, incluso de la renovación que está en plena marcha este año incluso allí la idea del reconocimiento del otro se introduce a partir de la diversidad (...) hay un reto que pueda efectivamente existir esos escenarios de reconocimiento no proporcionalmente pero si con relación a dos o tres materias y temáticas pero sí tendría que quedar consignado en los programas sino de alguna manera es un poco más discurso el reconocimiento de la diversidad. (...)”, Maestro del programa 4

Asumir, yo creo que una manera de asumirlo, sería primero como replantearse lo que propone la licenciatura como tal, como replantear los objetivos, no tanto el objeto de estudio porque el objeto de estudio es precisamente la infancia, pero la cuestión ahí, es a que infancia se le está apostando, a qué tipo o a qué diversidad de infancia se le está apostando, si se está abordando todas las infancias o no, entonces es apostarle a repensarse el programa como tal considero. Estudiante 5.

“(...) creo que hay que tener toda una formación, o sea no puede ser un complemento en nuestra formación, digo que si merece un estudio riguroso, (...)”. Estudiante 4.

“Se tiene que abrir los espacios de discusión donde sean válidos todos los saberes clave y necesario”, Estudiante 6.

Desde las voces de los actores (Docentes del programa y maestros en formación) es posible evidenciar la gran diversidad de pensamientos y de construcciones que hay en el programa de la licenciatura en educación infantil. Algunas formas de asumir una educación intercultural en el programa a la luz de las voces son: crear un eje de formación en el ciclo de fundamentación, reconocer saberes propios de otros grupos, reconocer al maestro como un sujeto político, Transversalizando materias, reconociendo otras infancias y otros sectores culturales y étnicos, incluyendo la temática en algunas materias, abriendo espacios de discusión en torno a la temática y replantear los objetivos en la formación de maestros.

Se cierra este apartado enunciando la necesidad que existe por pensar en una educación intercultural desde la renovación curricular tanto para maestros, como para la primera infancia, porque es esta la posibilidad de generar cambios positivos tanto en el sistema educativo, como en la sociedad en aras de que se tornen espacios justos y equitativos. Si bien es cierto lo ideal no sería que se quedara en el discurso, y mucho menos que se quedara en pensamientos utópicos; sin embargo se pone sobre la mesa para motivar a pensar en otras posibilidades de reconocernos como sujetos y así mismo reconocer otredades para construir en comunidad.

### **5.3. Currículo para la formación de maestros y maestras del Programa de Educación Infantil**

Como se menciona en el apartado anterior, el estudio del currículo para la formación de maestros y maestras de la Licenciatura de Educación Infantil, parte de la revisión documental a los programas analíticos, este acercamiento invita a una serie de reflexiones que se han venido desarrollando a lo largo de este análisis, además es necesario aclarar que en lo que respecta al plan de estudios de La Licenciatura de Educación Infantil este no ha tenido renovación desde el año



2009 tal como lo menciona en el informe de autoevaluación con fines de renovación de la acreditación de alta calidad (2014)

Producto de la implementación del Estatuto Académico de la Universidad, Acuerdo 035 de 2006, los proyectos curriculares de la Universidad realizaron ajustes a sus mallas curriculares en función del sistema de créditos académicos, la movilidad nacional e internacional, y la consolidación de las condiciones de formación flexible e integral. Desde la fecha de aprobación de dichas modificaciones (2009) la malla curricular no ha tenido ninguna modificación (Universidad Pedagógica Nacional, 2014)

En lo que respecta a la acreditación del Programa, este cuenta la acreditación a partir de la resolución del MEN No. 4686, desde el 13 de junio de 2011 con una vigencia de 4 años, hasta el 11 de junio de 2015.

Para iniciar el abordaje de este con relación a las voces recogidas es preciso afirmar que no siempre lo que está planteado en los programas de cada seminario es lo mismo que se desarrolla en la puesta en escena; al parecer ocurre por tiempos, o se modifica al tener en cuenta los intereses de los y las participantes del seminario, o por decisión del maestro-a a cargo; con relación a esto puede pensarse a modo de problemática o a modo de situaciones netamente de contexto, la siguiente gráfica muestra que el 55% de los y las estudiantes encuestados sienten que la propuesta para el desarrollo de las temáticas de los seminarios no son consecuentes con la puesta en marcha; contrario a esto el 45% de los y las encuestadas dicen que si se cumple. Estos resultados que arroja la encuesta, son consecuentes con la voz de una estudiante cuando manifiesta que: “Hablándole en porcentajes yo creo que un 60% / 40%, yo creo que se quedan 50% y 50% pero porque el desarrollo de la mayoría

de espacios académicos no tienen la fluidez que se espera, considero yo, porque es un tema de corresponsabilidad donde nosotros tenemos muy poca participación” Estudiante N4



Gráfica 8

Teniendo en cuenta las voces retomadas de los docentes del programa, todos manifiestan elaborarlo pensando desde las realidades y necesidades educativas del grupo proyectado, se plantea como una ruta a seguir donde el compromiso tiene que ser mutuo para que se pueda dar, otra dinámica que hace que a veces no se dé, es por los intereses emergentes de los y las estudiantes que interfieren en los tiempos, sin embargo todos manifiestan hacer un esfuerzo para que este se cumpla. De acuerdo a la esta gráfica, los maestros dicen que:

“son consecuentes en cuanto los planteamientos son completamente matemáticos exentos de relatividad cultural llamémoslo así, entonces ahí sí hay consecuencia, pero la consecuencia es ignorar, pasar de agache, invisibilizar las diferencias culturales, hasta el momento hay consecuencia pero porque no hay con que contrastar” Maestro 1

“Bueno algo que es muy diciente es que la puesta pedagógica que nosotros tenemos es adaptada de acuerdo a cada docente, entonces en este caso yo te puedo hablar sobre el contexto de lo que yo

enmarco mi plan de trabajo es completamente flexible es adaptable a lo que yo requiero, entonces creo que eso surge desde cada docente,(...) mi plan de trabajo finalmente esta dado frente a las necesidades y expectativas de los estudiantes y no sólo de los estudiantes sino de la universidad y los contextos del país” Maestro N3

Yo me esfuerzo porque el programa analítico sea una puesta honesta con los estudiantes que lo que este allí los cambios que he venido haciendo se los comento se los envié a sus correos y les digo léanlo, creo que nos estamos haciendo falsas promesas mutuamente porque no le vemos la importancia eso es una ruta de navegación, (...) los estudiantes no se lo toman en serio nosotros a veces tampoco le damos la importancia que se merece yo trato que lo que esté allí en términos de conceptos dinámicas del seminario dinámicas de evaluación se cumplan” Maestro 2

“Yo trato de hacerlo lo más consecuente posible no escribo lo que no voy a hacer, lo que sucede es que a veces no se alcanza a abordar todo porque surgen intereses, cuando uno hace el programa se hace desde lo ideal, (...) ya en el ejercicio depende el interés del grupo a veces el grupo quieren profundizar en algún aspecto entonces algunos aspectos del programa no se desarrollan lo suficiente pero yo creo que si uno hace un programa es para cumplirlo”. Maestro 5

“De alguna manera uno trata de que sea propicia la idea, que sea coherente, creo que muchas veces se hace (...) concienzudamente con los horizontes de sentidos que tiene la universidad, los programas curriculares, con las necesidades contextuales (...)” Maestro 4

Con respecto a la voz de los estudiantes, manifiestan que en ocasiones se cumplen, aunque existen situaciones la mayor parte de las veces, ajenas a los espacios que hacen que no sea posible el desarrollo del seminario tal como este se planea. (Cuestiones logísticas, de orden público, por tiempos para abordar las temáticas, o por las dinámicas del grupo).

“Pues yo considero que hasta ahora en cuanto a las temáticas y al desarrollo del programa que nos han brindado los profes por esa parte sí (...).Estudiante N 5

“Se intenta abordar todo el programa analítico pero por cuestiones de logística y cosas que son ajenas a la clase en ocasiones no se da” Estudiante N 6

Es preciso mencionar que del seguimiento riguroso a un plan de estudios no siempre garantiza la construcción de un sin número de aprendizajes, es necesario que al menos desde la construcción de la ruta a seguir de un seminario sea concertada con los y las estudiantes donde se valide también sus intereses y saberes previos, y sus mismas voces.

Es así, desde las voces anteriores es posible visibilizar que el Programa de Educación Infantil, tiene dentro de su estructura curricular un currículo agregado el cual se asume y se define como:

Si los contenidos se presentan entre sí en una relación cerrada, esto es, si los contenidos están claramente delimitados y aislados entre sí, llamaremos a tal curriculum curriculum de tipo agregado. Aquí, el aprendiz tiene que coleccionar un grupo de contenidos favorecidos con el propósito de satisfacer algunos criterios de evaluación. (...) Cuando el conocimiento está regulado mediante un código agregado, dicho conocimiento se organiza y distribuye mediante la jerarquización de materias aislada (Bernstein)

Por otro lado en lo que respecta las propuestas para un currículo con enfoque intercultural, los maestros del programa consideran necesario involucrar la interculturalidad en la malla curricular, haciendo la salvedad de que realizar un currículo con enfoque intercultural resulta complejo por dinámicas administrativas, económicas etc, de la universidad como tal, se encuentra que existe una fuerte tendencia por darle fuerza y prioridad al campo de la práctica, se considera es desde allí que se podría fortalecer en el currículo el enfoque intercultural

“Bueno tanto como un currículo con un enfoque intercultural creo que no, pero sí que sea uno de los pilares de la formación, por ejemplo la práctica (...) Eso sería fundamental es decir una formación que articule la práctica en contextos diversos, pero que también articule la pregunta por lo que implica un país diverso como es el nuestro país y un contexto local como es Bogotá también al que llega gente de todas partes del país. Entonces sí creo que la práctica es un buen eje de articulación y por supuesto seminarios que formen la perspectiva de la interculturalidad. Maestro 6

La docente N6 alude a un factor importante dentro de la educación intercultural y su implementación en el currículo. La migración, es una de las razones por las que en el ámbito educativo tendría que estar presente la interculturalidad puesto que nos encontramos en una ciudad en donde se encuentra diversidad de población, es en Bogotá donde más afluencia de población de otras ciudades o municipios hay. “(...) En reciente encuesta se identificó a 5.1 millones de colombianos viviendo lejos de su sitio de origen y asimilados a los centros urbanos receptores, de ellos, el 26.6% son niñas, niños y jóvenes, proporción relativamente baja en razón del tiempo de permanencia en las ciudades, donde muchas personas hicieron el tránsito hacia la vida adulta” (Torrado, Durán, Barrios, & Navarro, 2004, pág. 8).

“Yo creo que principalmente desde la práctica tratar de dar respuestas como a las necesidades realmente de sus contextos particulares que se están tratando de afectar y construir mínimo reconociendo saberes propios y darle un espacio bajarnos de la ilusión que tenemos la verdad o la única verdad pueda que tengamos algo de verdad pero no es la única”. Maestro 1

“Me parece complejo pero tendríamos que empezar por relacionar los elementos teóricos de los seminarios con los ejercicios de práctica, es decir, que los escenarios estén más acordes con la

educación intercultural que haya un seguimiento juicioso de realmente ver si esos escenarios brindan o no elementos desde lo que se propone; (...) la propuesta para un enfoque intercultural es que realmente los escenarios sean evaluados y que se consigan escenarios que tengan la posibilidad de diversidad de infancias para que se pueda trabajar y se pueda lograr tener una percepción más desde lo intercultural” Maestro 5

Las apreciaciones anteriores hacen énfasis en la práctica pedagógica que realizan las-os estudiantes como escenario para empezar a transformar las practicas actuales, en donde se puede llegar a involucrar un cambio curricular en pro de la interculturalidad, llevando la discusión a la diversidad de infancias, dejando de lado la concepción de una única infancia.

“en el contexto de pensar las infancias y los discursos, en el contexto de un proceso de renovación curricular, se considera un camino fértil partir por reconocer aquellas propuestas que desde disciplinas como la psicología y la Sociología han determinado un lugar, un tiempo y una forma para ser y vivir como niño y como niña, esto desde la intención de lograr una aproximación crítica que le permita al maestro en formación reconocer el abanico de tendencias que actualmente entran en tensión y que nos llevan a posicionarnos frente a lo que se ha validado como un marco para la educación infantil.” (Gamboa, Pulido, & Pérez, 2004, pág. 12)

Por otro lado se piensa en la posibilidad de currículos flexibles que permitan transversalización en cada seminario del programa, que exista una articulación entre la teoría entre las vivencias de cada seminario los contextos de cada estudiante y las temáticas planteadas.

“Yo pensaría que empezar a generar unos ejes articuladores, son necesarios en el programa y entre programas también, aquí directamente en el programa es necesario creo que articular las asignaturas un poco más hacia dónde vamos más con el punto de enfoque intercultural que se

maneja recordemos que la universidad maneja la diversidad de estudiantes entonces por ende también tenemos estudiantes con un enfoque intercultural de contexto ya previo, hay estudiantes de comunidades indígenas, hay estudiantes afro, hay estudiantes no más desde acá que manejan desde lo urbano lo rural entonces muy seguramente se enfoque intercultural es totalmente necesario tocarlo y abordarlo” Maestro 3

Es entonces necesario pensar en un currículo que permita la transversalización de la interculturalidad con cada una de los espacios académicos, se considera el currículo integrado apunta a esta posibilidad “El currículum globalizado e interdisciplinar se convierte así en una categoría paraguas capaz de agrupar una amplia variedad de prácticas educativas que se desarrollan en las aulas, y es un ejemplo significativo del interés por analizar la forma más apropiada de contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Torres, 1998, pág. 31)

Por último, desde la perspectiva de los docentes se muestra un amplio panorama de lo que implicaría pensar y estructurar un currículo con enfoque intercultural.

“si se podría proponer pero tiene muchas necesidades muchas cosas para poderlos llevar a cabo, niveles infraestructurales, económicos, administrativos, cambios en las estructuras existentes, transformaciones en los currículos que puedan ser más flexibles o que realmente sean más flexibles con componentes que digan ser flexibles porque muchas veces están los componentes pero las dinámicas administrativas y las lógicas que tienen resultan siendo todo lo contrario de lo que se propone, eso implica normatividades que esté en la discusión política también de ser flexibles con movilidad de personas, compañías de personas en comunidades que puedan hacer presencia, eso implica movilidad, construcción de los

materiales; hay una serie de necesidades propias para que la dinámica se pueda dar”

Maestro 4

Desde la voz de los estudiantes se encuentra que sienten la misma necesidad que los maestros de que la interculturalidad se contemple dentro de la malla curricular haciendo énfasis en la práctica pedagógica como eje por fortalecer puesto que se considera es desde allí se puede pensar en la educación intercultural.

“ si se hace necesario de que digamos la universidad le apueste a un currículo que tenga que ver con la interculturalidad y el programa como tal (...) no solamente al currículo, a una línea de investigación que le permita a uno abordar el tema de la interculturalidad, las prácticas pedagógicas o sea buscar no dejar de lado los escenarios de práctica que existen en la universidad actualmente qué son los colegios, las fundaciones, las zonas rurales, los escenarios alternativos, sino que mirar también a qué otras partes del país podemos ir para hacer ese intercambio de saberes como se dice coloquialmente.” Estudiante N5

“ se podría abrir un espacio académico que hable de interculturalidad que el tema central sea la interculturalidad y que no sólo se aborde como ya lo venía criticando desde el concepto sino desde las vivencias como tal las educadoras infantiles estamos muy alejada del contexto no podría decir que el contexto cercano porque estamos en práctica desde segundo semestre pero hay muchos lugares a los que nosotros no hemos llegado y creemos que no existen nos preparan para el aula, para el aula y no nos acercan a otro lugares” Estudiante N6

A continuación desde las encuestas en la pregunta abierta número 9 ¿Qué podría proponer para un currículo que involucre la pregunta por la interculturalidad? Emergen algunos tópicos con respecto a propuestas por parte de estudiantes para un currículo intercultural.



- Que sea dedicado un espacio académico sólo a debatir este tema y saber cómo entenderlo a futuro (Encuesta)
- Brindar un acercamiento didáctico y pedagógico con respecto a la interculturalidad (Encuesta)
- Fundamentos prácticos y teóricos para enfrentar este tema con la primera infancia (Encuesta)
- Que sea un eje transversal en todos los espacios académicos reconociendo a cada sujeto. (Encuesta)
- El enfoque intercultural implica repensar en los lineamientos que plantea el programa en cuanto a lo académico, la práctica pedagógica y los escenarios de práctica. (Encuesta)
- Acercarnos a diversas comunidades por medio de prácticas que nos generen cambios y miradas distintas con respecto a la interculturalidad. (Encuesta)

por último se puede decir que la comunidad educativa en general reconoce la importancia y plantea como posibilidades involucrar la interculturalidad dentro del currículo con el fin de potenciar la formación docente y de esa manera generar un impacto positivo en los escenarios de práctica en los que se encuentran presentes puesto que dan cuenta de la diversidad de contextos y poblaciones a los que se ven enfrentados, sin embargo afirman ignorar muchos otros contextos que consideran vale la pena conocer.

## 6. ASPECTOS FINALES.

Este trabajo, estuvo orientado por conocer las propuestas alrededor de la educación intercultural en el programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la UPN, y por encontrar la importancia de la misma frente a la formación de maestros-as pensando así en diversas posibilidades que nos pueden acercar a la construcción conceptual y experiencial de la interculturalidad, aportando a la renovación curricular por la que en este momento está atravesando la licenciatura.

- Es así como esta investigación visibiliza la ausencia de debates en torno a la interculturalidad y la educación intercultural del programa de educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, dichos conceptos han sido trabajados aisladamente a interés de docentes que lideran diversos espacios de formación, lo cual corresponde a un currículo agregado hasta la fecha en el Programa de Educación Infantil.
- La información recolectada muestra como las-os estudiantes del último ciclo sienten que no tienen elementos con que afrontar las demandas que les hace la vida laboral en torno a la interculturalidad
- Los documentos institucionales y la reglamentación para el ingreso de diversas comunidades étnicas, desprovistos de una propuesta de recuperación de estas comunidades y de una reflexión conceptual muestran que dichas acciones se quedan en una puesta de inclusión y no de interculturalidad como se menciona en estos.
- Desde la licenciatura se encuentra que plantean un tránsito de infancia a infancias el cual está atravesado por una mirada de interculturalidad, ya que es desde allí que encuentra una base sólida para abrir el discurso de lo contrario la infancia sería vista desde la carencia (pobre, desplazada etc.).
- La etnoeducación es una pregunta de occidente lo cual reduce a una puesta de colonización

- La interculturalidad trasciende lo multicultural siendo este un término que se centra en el enunciado de varias culturas en un mismo territorio, lo cual no reconoce, reivindica y valora las diferentes culturas.
- Se puede concluir que algunos de los vacíos que fue posible evidenciar en la presente investigación dentro de la formación docente, aluden a la falta de conocimiento conceptual de la mayoría de maestros y maestras del programa y de las estudiantes.

Es así como en consonancia con los hallazgos encontrados desde las voces de los actores, los cuales fueron de gran importancia para la realización de este trabajo investigativo, al igual que el sustento de cada una de las afirmaciones realizadas a lo largo de esta investigación, se logran consolidar algunas sugerencias que se espera sean recogidas como aportes para la renovación curricular por tanto se propone, que el programa de educación infantil contemple la posibilidad de:

- Abrir el debate conceptual que involucre tanto estudiantes como docentes, en la Licenciatura de Educación Infantil en donde la interculturalidad sea un eje central de discusión
- Aprovechar el evento de práctica con el fin de que una de las temáticas anuales sea la interculturalidad en aras de debatir cómo se está abordando desde otras universidades y en la nuestra desde distintas voces de los Programas de Educación Infantil.
- Se considera que la educación intercultural, debe estar en el estructura curricular, para iniciar se puede proponer que cada seminario aborde por lo menos una lectura que ponga en dialogo su seminario con la interculturalidad.
- Realizar cambios dentro de la estructura curricular en donde la interculturalidad sea un eje de formación para los y las estudiantes, para ello consideramos que en el ciclo de fundamentación se abra un seminario que aborde la interculturalidad.

- Construir colectivamente acciones y prácticas interculturales que fortalezcan el reconocimiento y el respeto por el otro desde la comunidad educativa de manera local, realizando un evento de interculturalidad para la educación infantil que no se quede en la coyuntura de la presencia de participantes que sean de otra cultura, sino que la puesta este en la intención de reconocer, respetar y valorar diversas comunidades.
- Aprovechar la experiencia de otros programas de la UPN que han realizado estudios alrededor de ña interculturalidad con el fin de aprovechar la experiencia ganada.

Para finalizar se considera que esta investigación se convierte en un insumo para la propuesta de renovación curricular la cual esperamos brinde elementos, e invite a otros-as estudiantes y maestros a construir un propuesta de investigación en torno a la interculturalidad y la educación intercultural para la formación de maestros de la Licenciatura de Educación Infantil.

## BIBLIOGRAFÍA

- Amaya, T. M. (1998). *Lenguas aborígenes de Colombia (Memorias)*. Bogotá: Siglo XXI.
- Ander-Egg, E., & Valle, P. (2008). Guía para preparar monografías y otros textos expositivos.
- Ardila, E., & Lozano, Á. (2011). *Documento base de la línea: Proyecto pedagógico interculturalidad, educación y territorio*. Bogotá.
- Arnal, J. d. (1992). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Lapor.
- Bel, C. (2005). De la realidad multicultural a la sociedad intercultural. *Anales de historia contemporánea*(21).
- Bernstein, B. (s.f.). *CLASIFICACION Y ENMARCACION DEL CONOCIMIENTO EDUCATIVO*. Obtenido de [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/15\\_06ens.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/15_06ens.pdf)
- Bonilla, E., & Castro, P. (1995). *Mas allá del dilema de los métodos, La investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: Norma.
- Borja Kliger, A. A., Cera Gaona, M. K., Montaña Chuchoque, A. E., & Muñoz, E. J. (2014). *Reconocimiento de la territorialidad desde la construcción de saberes y aprendizajes a través de diálogos interculturales*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Código de infancia y adolescencia. (2006). *Ley 1098, artículo 29*.
- Constitución política de Colombia. (1991). *Constitución política de Colombia*.
- Delauriers, J. P. (2004). Investigación Cuantitativa. (M. Gómez, Ed.) *Programa internacional de traducción*, 35.
- Delgadillo Cely, I. S., Sandoval Guzmán, B., & García Ríos, D. (2011). *Tejiendo la interculturalidad desde la formación de las maestras y maestros de la primera infancia indígena en Bogotá*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Díaz Barriga, Á. (2009). Curriculum, tensiones conceptuales y prácticas. *Laboratorio políticas públicas*, 5(2).
- Díaz Suarez, L. P., López Corredor, E. B., Ramírez Poveda, D. M., Rojas Uzeta, D. M., & Mariño Páez, L. (2014). *Interculturalidad y educación intercultural un campo conceptual para explorar*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Gamboa, P., Pulido, J., & Pérez, M. (2004). *De objeto a campo de estudio en infancia. Aportes para el debate en la Licenciatura en educación infantil*. Bogotá: Grupo de estudio infancia-s y discursos.

- García Ferrado. (s.f.). ¿Qué es una encuesta?
- Giménez, G. (2003). La cultura como identidad, y la identidad como cultura. *Instituto de Investigaciones sociales de la UNAM*.
- Houghton, J. (1998). *¿ a donde apunta la educación en los pueblos indígenas?* (M. Trillos, & (compiladora), Edits.) Bogotá.
- Huffington. (2008). Diversidad, interculturalidad y políticas públicas en la ciudad de Bogotá. *UPN, Secretaría de gobierno, Secretaría de Cultura, recreación y deporte*.
- Jaramillo, J., Jurado, F., & Collazos, J. (2011). *Planes de vida para comunidades ancestrales*. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Alcaldía de Tumaco y Secretaría de educación, Bogotá.
- Jiménez, N. (1998). *Etnoeducación: política oficial para la educación en comunidades indígenas*. Bogotá: Educación endógena frente a educación formal Bogotá, siglo XXI.
- Lemus Mosquera, E. (2013). *La educación intercultural en el contexto de la atención y educación de la primera infancia: "el caso educativo del jardín social infantil perlitas del Otun de la comuna villa santana de la ciudad de Pereira"*. Universidad tecnológica de Pereira, Pereira.
- MEN. (1994). *Ley General de educación Ley 115*.
- MEN. (1998). *Ministerio de Educación Nacional*.
- Pacheco, D. (2011). Reflexion sobre el reconocimiento del contexto cultural en los procesos de enseñanza de la Biología. *Bio-grafías escritos sobre la biología y la enseñanza, 4*, 165-172.
- Poblete, R. (2009). Educación intercultural en la escuela de hoy: reformas y desafíos para su implementación. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva, 3*(2).
- Rojas, A. (2011). Gobernar(se) en nombre de la cultura; interculturalidad y educación para grupos étnicos en Colombia. *Revista Colombiana de Antropología, 47*(2).
- Sahueza, S., & Cardona, M. (2009). Evaluación de la sensibilidad intercultural en alumnado de educación primaria escolarizado en aulas culturalmente diversas. *Revista de investigación educativa, 21*(1).
- Torrado, M. C., Durán, E., Barrios, M., & Navarro, F. (2004). *Situación actual y prospectiva de la niñez y la juventud en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Torres, J. (1998). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado* (tercera ed.). España: Morata.
- UNESCO, UPN, & IESALC. (2004). *La formación de docentes en Colombia*. Bogotá.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2013). *Informativo general maestría en educación*.

Universidad Pedagógica Nacional. (2014). *Informe de autoevaluación con fines de renovación de la acreditación de alta calidad para el programa de la Licenciatura en Educación Infantil*. UPN, Bogotá.

Universidad Pedagógica Nacional. (2015). *Informe de autoevaluación institucional*. UPN, Bogotá.

UPN. (2014). *Plan de desarrollo institucional*. Bogotá.

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento*, 24(46).

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Perú.

Walsh, C. (Junio de 2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político - espitémicas de refundar el estado. *Tabula Rasa*(9).

Wulf, C. (1999). Educación intercultural, colección semestral de aportaciones alemanas recientes en las ciencias pedagógicas. 60.