

**Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la interculturalidad y la educación
para la paz con estudiantes pertenecientes al ciclo 3 de la I.E.D. José Antonio Galán en
Bogotá D.C.**



Autores
Ángela Maritza Bustos Motavita¹

Angie Paola Castro Sánchez²

Fidelisa Yolima Rojas Peña³

Asesor de Investigación

Jirley Vanessa Rojas Gómez⁴

**Propuesta de Investigación para obtener el
Título de Magíster en Educación Inclusiva e Intercultural**

2023

¹ Licenciada en educación básica con énfasis en matemáticas, Docente de matemáticas.

² Psicóloga, Docente orientadora.

³ Licenciada en educación básica con énfasis en matemáticas, humanidades y lengua castellana, Docente de Educación Básica primaria.

⁴ Licenciada en educación básica con énfasis en ciencias naturales y educación ambiental, Magister en Educación Ambiental. Docente de investigación Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá”



Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más profundo agradecimiento a todas las personas que contribuyeron de manera significativa en la realización de este trabajo de grado. En primer lugar, queremos agradecer a la Universidad del Bosque y a nuestros docentes del programa, por brindarnos una educación de calidad y por fomentar nuestro crecimiento personal, académico y profesional. Sus enseñanzas han sido un pilar fundamental en nuestra formación.

También deseamos agradecer a nuestra asesora de investigación, Jirley Rojas, por su orientación, su paciencia y valiosa asistencia a lo largo de todo el proceso de investigación. Sus aportes fueron fundamentales para el desarrollo y la finalización de este trabajo.

Finalmente, agradecemos a todas aquellas personas que de alguna manera formaron parte de este proyecto, nuestro más sincero agradecimiento. Su apoyo y colaboración fueron esenciales para alcanzar este logro académico.
¡Gracias!

Dedicatoria

Gracias a la vida y a los seres que me acompañan en ella.
Ángela Bustos.

A la memoria de mi padre, quien con su apoyo incondicional y sabias palabras, me inspiro a perseguir mis sueños. Aunque físicamente ya no esté, su espíritu y ejemplo continúa guiando mi camino. A mi valiente madre, por su amor inquebrantable, por estar siempre a mi lado y por creer siempre en mí. Gracias por ser mi mayor motivación. A mi querida hermana, por ser mi apoyo constante y por compartir este viaje académico conmigo. A mi compañero de vida, mi mayor apoyo. Gracias por tu amor incondicional y por tu paciencia infinita.

Este trabajo de grado está dedicado a cada uno de ustedes, quienes han dejado una huella indeleble en mi corazón y han sido mi mayor fuente de inspiración y motivación. Sus enseñanzas y amor han sido el motor que me ha impulsado a superar obstáculos y a alcanzar mis sueños. A todos ustedes, les dedico este logro, con profundo agradecimiento y amor eterno.
Paola Castro.

Gracias a la vida por enseñarme a no rendirme ante cualquier desafío que considere en su momento inquebrantable, gracias a mi hija por su paciencia, amor y compañía en cada momento de esta carrera. Finalmente, gracias a mi persistencia de cumplir todos esos sueños que me acompañan desde pequeña y que poco a poco se han ido haciendo realidad.
Yolima Rojas.

Tabla de Contenido

Resumen.....	7
Introducción	8
Capítulo I: Planteamiento del problema.....	10
1.1 Planteamiento del Problema.....	10
1.1.2 Pregunta Problema	12
1.2 Justificación.....	13
1.3 Objetivos	15
1.3.1 Objetivo General	15
1.3.2. Objetivos específicos	15
Capítulo II: Marco Referencial	16
2.1 Marco de Antecedentes	16
Capítulo II: Marcos de referencia	25
2.1 Marco Teórico	25
2.1.1 Interculturalidad	25
2.1.2 Territorio de paz	34
2.1.3 Arte.....	40
2.2 Marco Legal	43
2.3 Marco Conceptual	46
Capítulo III: Metodología	52
3.1 Enfoque Cualitativo.....	52
3.1.2 Tipo exploratorio descriptivo	53

3.2 Fases de investigación	54
3.3 Población y Muestra.....	56
3.3.1 Población.....	56
3.3.2 Muestra.....	56
3.4 Técnicas e instrumentos	57
3.4.1 Observación y diario de campo	58
3.4.2 Encuesta y cuestionario	58
3.4.3 Grupo focal y secuencia didáctica.....	59
3.5 Plan de análisis	62
3.6 Consideraciones éticas	63
Capítulo IV: Análisis de instrumentos	64
4.1 Análisis diario campo.....	64
4.1.1 Reconocimiento de la diversidad	65
4.1.2 Respeto a las diferencias	67
4.1.3 Relaciones equitativas	69
4.2 Análisis encuesta.....	71
4.2.1 Reconocimiento de la diversidad cultural	71
4.2.2 Respeto a las diferencias	77
4.2.3 Relaciones equitativas	80
4.3 Análisis guía taller.....	82
Capítulo V: Secuencia didáctica	87
Conclusiones	94

Referencias	97
Anexos	108
Anexo A: Diario de Campo.....	109
Anexo B: Encuesta.....	110
Anexo C: Guía taller de la secuencia didáctica.....	112
Anexo D: Permiso de la institución educativa	117
Anexo E: Autorización por parte de los padres de familia	117

Tabla de Figuras

Figura 1: Resumen Antecedentes	16
Figura 2: Ejes temáticos	25
Figura 3: Conceptualización marco legal.....	44
Figura 4: Metodología.....	52
Figura 5: Propuesta indicativa para construir una secuencia didáctica.....	62
Figura 6: Red semántica reconocimiento a la diversidad.....	65
Figura 7: Respeto a las diferencias.....	68
Figura 8: Red semántica relaciones equitativas	69
Figura 9: Regiones y costumbres	711
Figura 10: Región preferida	74
Figura 11: ¿Qué es interculturalidad?	75
Figura 12: Diversidad y relaciones entre pares	76
Figura 13: Relaciones entre pares	77

Figura 14: Reconocimiento de las costumbres de los pares.....	79
Figura 15: Concepción de discriminación.....	80
Figura 16: Red semántica prueba piloto.....	83
Figura 17: Mural	85
Figura 18: Libro cultural	87

Tabla de Tablas

Tabla 1: Fases de investigación.....	54
--------------------------------------	----

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo diseñar una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la interculturalidad y la educación para la paz, con estudiantes del ciclo 3 de la IED José Antonio Galán, con esta investigación se pretende propiciar espacios dentro del aula que permitan el reconocimiento cultural del individuo y su diversidad, a partir de diferentes expresiones artísticas que promuevan espacios de aprendizajes seguros, diversos y significativos. La metodología se desarrolla con enfoque cualitativo, de tipo exploratorio descriptivo, haciendo uso de las técnicas tales como la observación, la encuesta y el grupo focal. Y a partir de la secuencia didáctica desarrollada desde la educación artística se evidencia que esta permite potenciar las expresiones, promover el reconocimiento y la diversidad cultural propias de cada ser humano generando una sana convivencia y respeto desde la otredad.

Palabras claves: Interculturalidad, Educación para la paz, Educación artística, Secuencia Didáctica.

Abstract

This research aims to design a didactic sequence for the strengthening of interculturality and education for peace, with students of cycle 3 of the IED José Antonio Galán, with this research it is intended to promote spaces within the classroom that allow the cultural recognition of the individual and his diversity, from different artistic expressions that promote safe learning spaces, diverse and significant. The methodology is developed with a qualitative, exploratory descriptive approach, making use of techniques such as observation, survey and focus group. And from the didactic sequence developed from artistic education it is evident that this allows to enhance the expressions, promote the recognition and cultural diversity of each human being generating a healthy coexistence and respect from otherness.

Key words: Interculturality, Education for peace, Art education, Didactic sequence

Introducción

Atendiendo a los nuevos desafíos de la educación en torno al desarrollo de espacios de sana convivencia, la educación intercultural y la educación para la paz se convierten en dos elementos fundamentales que se relacionan en el desarrollo integral de los estudiantes en los diversos contextos educativos, debido a que estos componentes ayudan a crear relaciones orientadas al respeto por la diversidad cultural y la convivencia pacífica. Temas que en las aulas son obviados por diferentes actores de la comunidad educativa bien sea por el tiempo, las temáticas a abordar u otros aspectos propios de las prácticas pedagógicas actuales debido a la necesidad de cumplir con las pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional a través de didácticas convencionales que dejan de lado el conocimiento propio y del otro que existe actualmente en las instituciones educativas por causa de la migración que se está dando en el país por conflictos sociales dentro y fuera del mismo.

Así mismo se reconoce el arte como fuente que posibilita la generación de espacios de reconocimiento y de resolución de conflictos a través de ambientes seguros, pues este ayuda a expresar las concepciones de los estudiantes en torno a sus tradiciones, costumbres e identidad cultural de forma creativa, permitiendo un intercambio de saberes y promoviendo la equidad desde la otredad.

En este sentido, la siguiente investigación expone el recorrido realizado por las investigadoras para consolidar una secuencia didáctica que busca que los educandos se reconozcan desde su diversidad cultural y su cosmovisión con el fin de que sean actores activos dentro de la co-construcción y reconocimiento de la otredad cultural a su alrededor, logrando así relaciones sociales que fortalecen la paz.

De acuerdo con lo anterior, la investigación está dividida en 6 capítulos, cada uno

evidencia el proceso investigativo realizado por sus autoras; los cuales están orientados a la creación de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la interculturalidad y la educación para la paz, con estudiantes del ciclo 3 de la IED José Antonio Galán, identificando las dinámicas de interculturalidad en los estudiantes, estableciendo sus percepciones culturales y aplicando un piloto de la secuencia didáctica.

Abordando los marcos de referencia que sustentan la propuesta de investigación tenidos en cuenta para el análisis de los resultados, desde el enfoque cualitativo de tipo exploratorio descriptivo, haciendo uso de instrumentos como el diario de campo, el cuestionario y la guía taller, abordados desde los tres principios de interculturalidad que propone Walsh (2007), y que dan respuesta a cada uno de los objetivos planteados. De acuerdo con lo anterior se presenta la secuencia didáctica basada en los momentos planteados por Díaz (2013), y Rodríguez (2014), producto del análisis, en la cual se tienen como base las percepciones, relaciones diarias e intereses de los educandos en torno al término de interculturalidad y relaciones sociales establecidas dentro del grupo.

Dando como resultado el reconocimiento de los estudiantes de su propio devenir cultural y de sus compañeros, reconociendo la importancia de estos conocimientos para una sana convivencia de parte de ellos. Lo cual hace ver que es necesario generar espacios de diálogo que permitan establecer relaciones y reflexiones asertivas dentro del aula para el fomento de nuevos aprendizajes, partiendo de las cosmovisiones propias y grupales que confluyen en un mismo espacio geográfico y a partir de estos, fomentar una educación para la paz.

Capítulo I: Planteamiento del problema

1.1 Planteamiento del Problema

Actualmente en las aulas de los colegios oficiales se puede evidenciar la presencia de una gran gama cultural de estudiantes provenientes de diferentes regiones del país o de países fronterizos con Colombia, principalmente Venezuela, esto, ocasionado por la crisis social, política y económica que ha obligado a la mayoría de sus habitantes a migrar a países cercanos; A medida que pasa el tiempo esta situación se ha incrementado de manera significativa de tal manera que Colombia, al ser limítrofe con este territorio ha sido uno de los lugares de mayor convergencia para los asentamientos de estos migrantes. Según el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (2022), actualmente hay 2.013.333 Refugiados y Emigrantes Venezolanos en el país en proceso de regularización y 147.564 personas afectadas por nuevos desplazamientos internos en 2021 y a su vez, Bogotá al ser la capital de Colombia reúne personas de todas las regiones del país y departamentos, que buscan mejorar sus oportunidades económicas, laborales, educativas, políticas entre otras, es así, qué dentro de cada contexto, entorno o escenario educativo se logra evidenciar una amplia diversidad poblacional, sin embargo, y de acuerdo con Pinto, Baracaldo y Aliaga (2019), Colombia no está preparada para brindar a la población migrante condiciones mínimas que garanticen sus derechos humanos propios, igualdad de condiciones y un reconocimiento cultural.

Por ende, la condición de vida de los Colombianos a nivel de sus áreas de ajuste individuales (emocional, familiar, social, académica, etcétera) se han visto afectadas por la llegada masiva de esta población extranjera, de acuerdo con Cortés (2020), se ha generado un rechazo y una alta estigmatización por situaciones como el aumento de vendedores

ambulantes, el bajo costo de su mano de obra y los altos índices de mendicidad, a partir de estos fenómenos sociales se evidencia poca eficacia frente a la toma de decisiones relacionadas con las políticas públicas para migrantes y los niños, niñas y adolescentes (NNA) son los principales afectados, ya que en algunos casos son estigmatizados al ejercer su derecho a la educación y así obtener un bienestar y calidad de vida óptima. Así mismo, los estudiantes ya ubicados en las aulas escolares no reconocen las costumbres y orígenes de los nuevos integrantes de las aulas escolares (individuos de otro país u otra región del país), evidenciando barreras para el intercambio de saberes, y el reconocimiento de la diversidad como escenario que posibilita aprendizajes significativos; cabe resaltar que a partir del surgimiento y evolución de las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones), las costumbres propias (música, forma de vestir, ideología, comida, entre otras) de los NNA se han transformado adoptando características de otros grupos sociales perdiendo el reconocimiento de su identidad cultural.

La Convención de los derechos del niño (1989), refiere que una persona en edad escolar debe recibir una educación digna y de calidad, permitiendo que cualquier individuo esté dentro de espacios de aprendizajes y según el Departamento nacional de planeación (s.f), para el desarrollo individual, se deben brindar estrategias y/o herramientas que permitan una resignificación de la experiencia migratoria o de sus regiones, por medio de intercambios de experiencias que logren construir un territorio de paz por medio de la interculturalidad dentro y fuera de las aulas, ya que este nos permite generar espacios de transformación cultural e interacción social, logrando una sana convivencia, desde un proceso resiliente, participativo y progresivo.

No obstante, la realidad educativa de la Institución Educativa Distrital José Antonio Galán no asegura que los procesos se den en las aulas de forma equitativa, ya sea por la cantidad de estudiantes, por la falta de flexibilización en el Proyecto Educativo Institucional

(PEI) y/o por la poca formación de docentes que pueden garantizar prácticas interculturales para los estudiantes.

Además de esto, las mallas curriculares manejadas por la institución atienden a los lineamientos curriculares, estándares básicos de aprendizaje, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y demás documentos nacionales establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), guiando la práctica educativa diaria dentro y fuera del aula de clase, teniendo como objetivo principal la mejora constante de los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas (Pruebas evaluar para avanzar y Pruebas Saber Pro) limitando así, el intercambio de experiencias y saberes culturales entre los individuos de la comunidad.

De acuerdo con lo anterior, la mayoría de las secuencias didácticas implementadas por los docentes apuntan a lo ya descrito, y pocas veces contribuyen como herramienta pedagógica a la generación de espacios enfocados en pro del reconocimiento individual y colectivo de la diversidad cultural que hay alrededor de cada persona y el cómo, desde estas diferencias se puede fortalecer los espacios educativos como territorios de paz dentro de la IED. En este sentido, la diversidad evidenciada en las aulas propone nuevos retos que promuevan el intercambio de saberes a través del respeto y que permita a los NNA hacer parte de ambientes de aprendizaje incluyentes y seguros, logrando mejorar y enriquecer los procesos de formación, basados en la cultura, las identidades y saberes de cada estudiante, generando el reconocimiento de la diferencia y la construcción de estos espacios.

1.1.2 Pregunta Problema

¿Cómo diseñar una secuencia didáctica que genere el fortalecimiento de la interculturalidad y la educación para la paz con estudiantes del ciclo 3 de la IED José Antonio Galán?

1.2 Justificación

Actualmente las prácticas educativas del país se enfrentan a grandes desafíos debido a las situaciones sociales, culturales, económicas y políticas a las cuales diariamente están expuestos los habitantes del territorio, uno de estos desafíos, es la creación de espacios dentro de la praxis educativa, donde se posibilite a cada uno de los estudiantes el reconocimiento de sus saberes e identidad propia, y el cómo, a partir de estos saberes se puedan generar espacios de enseñanza-aprendizaje, basados en el respeto por el otro, valorando, aprendiendo y reaprendiendo de las diferencias culturales, físicas, cognitivas, personales, etc. para consolidar la institución educativa como un escenario de convivencia pacífica aprendiendo desde la diversidad cultural.

De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (2021), la interculturalidad, en el ámbito educativo se ha convertido en una herramienta significativa, ya que permite construir un currículo y modelo educativo que contribuya a la formación integral y la construcción de la identidad cultural de cada individuo presente en los colegios del país, garantizando de esta manera que los procesos pedagógicos dentro y fuera del aula escolar estén acordes con la cosmovisión, es decir, la realidad, necesidades y expectativas de la comunidad educativa. Para responder a este desafío la Secretaría de Educación Distrital (SED) ha centrado su atención en la cifra significativa de habitantes venezolanos presentes en la capital del país, según cifras de Personería Bogotá, el 20% de esta población se encuentra ubicados en Bogotá y el 10% son NNA, que buscan poder ejercer todos sus derechos constitucionales, en especial la educación; Según la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá (2021), refiere que hay 54.522 estudiantes extranjeros (venezolanos) matriculados, y que Bosa es la segunda localidad con mayor cantidad de estudiantes migrantes matriculados (5.442) así mismo, la presencia de estudiantes de diferentes regiones del país que convergen en esta IED crea la necesidad de promover praxis diarias que partan de los contextos presentes en los salones de

clase y posibiliten el encuentro respetuoso, equitativo y multicultural de toda la comunidad.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio José Antonio Galán está basado en el fortalecimiento de la comunicación y tiene principios de respeto, participación, diversidad e integración, con un enfoque humanista y un modelo pedagógico constructivista, sin embargo, no presenta una conexión directa frente al reconocimiento de la interculturalidad y escenarios que fomenten territorios de paz, limitando la generación de espacios de identificación cultural, reconocimiento e integración de su cosmovisión y co-construcción de aprendizajes significativos.

Al hacer una lectura de la malla curricular de la IED, se identifican como temáticas transversales la historia del territorio colombiano, reconocimiento de símbolos, costumbres de las diferentes regiones, ubicación geográfica entre otros temas culturales de Colombia, y a pesar de que al inicio de cada año escolar los docentes deben actualizar los objetivos de enseñanza según el contexto, necesidades e interés de los educandos, no se ha tenido en cuenta las particularidades y preconcepciones de la comunidad proveniente de otras regiones del país o población extranjera, así, como la importancia de sus emociones y motivación frente a su proceso de enseñanza-aprendizaje, dichos estudiantes se han visto afectados en su proceso académico y convivencial debido a la diferencia contextual, de costumbres y el diseño curricular.

Por otro lado, dentro de las aulas del colegio mencionado se encuentra gran diversidad en cuanto a ritmos y estilos de aprendizaje, al igual que contextos y costumbres culturales propias de cada individuo que exigen nuevos escenarios para las prácticas educativas. En este sentido, es indispensable fomentar espacios que fortalezcan el reconocimiento de los orígenes propios de las comunidades mencionadas, logrando un acercamiento entre costumbres y su contexto actual; para tal fin, el eje central de este proyecto y de acuerdo con

lo descrito anteriormente, el presente trabajo pretende diseñar una secuencia didáctica que apunte a fortalecer la interculturalidad y la educación para paz para estudiantes del ciclo 3 de la IED José Antonio Galán, que permita el reconocimiento de la identidad e historia cultural propia de los estudiantes, a partir de la educación artística (manualidades, danza, pintura, audiovisuales, etc.) ya que desde su parte estética permite “transformar las propias percepciones con respecto a si mismo y a nuestro entorno de una manera integrada y armónica” (Jiménez, 2011, p.39) con el fin de promover ambientes basados en la sana convivencia a partir de la educación para la paz, en entendimiento y respeto de las diferencias culturales y la importancia de reconocer al otro como sujeto de aprendizajes propios y colectivos entre los individuos presentes en un grupo social.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

- Diseñar una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la interculturalidad y la educación para la paz, con estudiantes del ciclo 3 de la IED José Antonio Galán.

1.3.2. Objetivos específicos

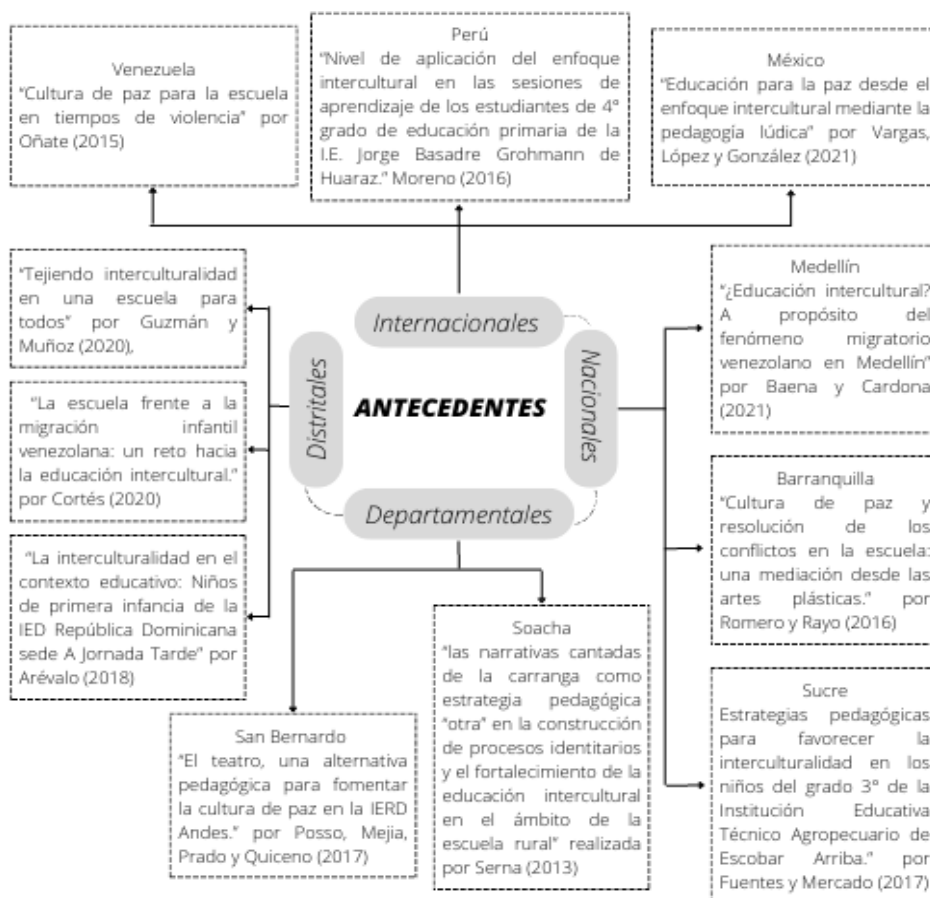
- Identificar las dinámicas de interculturalidad en los estudiantes pertenecientes al ciclo 3 de la IED José Antonio Galán.
- Establecer la metodología para el diseño de la secuencia didáctica a partir de la percepción existente en los estudiantes sobre interculturalidad.
- Implementar un piloto de la secuencia didáctica para el fortalecimiento de la interculturalidad a través de la educación para la paz en un grupo focal de estudiantes de ciclo 3 de la IED José Antonio Galán.

Capítulo II: Marco Referencial

2.1 Marco de Antecedentes

Teniendo en cuenta el propósito de la investigación, una de las primeras tareas de la etapa de problematización, consistió en una revisión de antecedentes que se organizaron en relación con estudios realizados enfocados a la educación para la paz, interculturalidad y educación artística, teniendo en cuenta el ámbito internacional, nacional, regional y local como se resume en el siguiente esquema:

Figura 1
Resumen Antecedentes



Nota. Elaboración propia.

De acuerdo con el eje problémico desde el ámbito internacional se encuentran las siguientes investigaciones:

Asociado a educación para la paz desde Valencia- Venezuela la tesis doctoral titulada

“Cultura de paz para la escuela en tiempos de violencia” por Oñate (2015) cuyo objetivo es realizar una aproximación teórica de la cultura de paz en tiempos de violencia basado en una metodología cualitativa de enfoque etnográfico, que permite describir las culturas de paz, la interpretación de paz de los actores escolares y la cultura de paz que se vive en tiempos violentos con el fin de realizar la aproximación teórica de la cultura de paz en tiempos de violencia empleando técnicas de investigación como lo son la observación participante, las entrevistas a informantes claves, el análisis a documentos escritos y aplicación de una encuesta de corte cuantitativo acerca de la convivencia en la escuela.

Observando a 14 escuelas pertenecientes a la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO, cuyos principios se basan en la promoción y trascendencia de una Cultura de Paz desde la escuela y hacia la comunidad, encuestando a 833 estudiantes entre 4°, 5° y 6° grado, 260 adultos entre docentes, administrativos, obreros y representantes.

Identificando que la violencia trasciende lo educativo debido a los procesos sociales, políticos y culturales por los cuales atraviesa el país y que hacen parte de su construcción como resultados se tiene que la escuela debe:

- Pensar en estrategias en las que se utilice el diálogo para la solución de conflictos.
- Lograr una cultura de paz construyendo identidad, ubicando a los educandos como seres dentro de una comunidad, con apertura hacia otras comunidades y el mundo.
- Crear proyectos de paz ajustados a cada contexto social y cultural bajo una comunidad democrática

De tal manera que los niños puedan explicar su realidad a partir de sus experiencias dentro y fuera de la misma, ya que la escuela es un espacio democrático idóneo donde se

practican los derechos humanos, los valores de tolerancia, justicia y diálogo.

Así mismo desde Huaraz-Perú y asociada al enfoque intercultural está la investigación titulada “Nivel de aplicación del enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de los estudiantes de 4° grado de educación primaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann de Huaraz.” Moreno (2016) cuyo objetivo fue determinar el nivel de aplicación de este enfoque en las sesiones de aprendizaje de los estudiantes de grado 4° de primaria de la institución educativa y a los docentes que se encuentran en estas aulas capacitados por el Ministerio de educación en el enfoque intercultural, debido a que el territorio en el cual se realiza la investigación cuenta con población mayoritaria de habla quechua y sus prácticas están asociadas con esta cultura, se asume como hipótesis que en la escuela se aplican estrategias con enfoque intercultural, para ello utilizó como metodología la investigación descriptiva basada en la recolección y análisis de los datos obtenidos a través de encuestas, cuestionarios y listas de cotejo sobre la aplicación del enfoque intercultural.

En los resultados obtenidos se evidencio que en esta institución la implementación del Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe se implementa de manera parcial y aún no tienen el impacto positivo en docentes o estudiantes ya que, la cultura propia es despreciada con la llegada de la tecnología y el legado occidental a estas comunidades por lo cual, se sugiere un mayor asesoramiento, capacitación y monitoreo en el enfoque intercultural y dar un sentido interno institucional más allá de las muestras educativas organizadas.

Finalizando en este ámbito internacional desde México con una investigación asociada a educación para la paz y el enfoque intercultural con la investigación titulada “Educación para la paz desde el enfoque intercultural mediante la pedagogía lúdica” por Vargas, López y González (2021) la cual fue realizada en el ámbito no formal de la educación en el año 2019 y documentada en el año 2021 implementada con un grupo de 50 niños

p'urhepechas entre seis y doce años, basada en procesos lúdicos e interculturales cuyo objetivo fue desarrollar un taller para propiciar el descubrimiento de las habilidades y capacidades de los participantes para ayudar a su comunidad y que de esta manera fueran partícipes en la construcción de la misma.

Esta investigación se llevó a cabo desde el paradigma cualitativo con base en los postulados de la investigación-acción, Las técnicas de recuperación de información fueron observación participante, registros de observación, diarios de campo, registros fotográficos y videograbaciones. El procedimiento fue cíclico y se ajustó al modelo descrito por los investigadores del cambio educativo desde la investigación-acción quien propone ajustar al contexto cada paso a medida de su implementación.

Dentro de los resultados se puede apreciar que hubo un vínculo entre los niños de la comunidad y su interacción con el entorno, así mismo no hubo un conflicto en la comunicación con el equipo facilitador debido a que los niños son bilingües y los facilitadores se adaptaron usando términos p'urhepechas, evidenciando que con estas experiencias a su vez se puede asumir lo valioso de ambas culturas y viéndolas juntos se puede construir una cultura de paz.

Siguiendo el recorrido desde al ámbito colombiano se encuentran las siguientes investigaciones:

Desde Medellín asociada al enfoque intercultural la investigación titulada “¿Educación intercultural? A propósito del fenómeno migratorio venezolano en Medellín” realizada por Baena y Cardona (2021) cuyo objetivo es describir el derecho a la educación de los migrantes venezolanos en la ciudad de Medellín desde una postura intercultural, evidenciando las contribuciones o dificultades, las oportunidades o desafíos a los que se enfrenta la población venezolana al acceder a este derecho constitucional en Colombia, la

metodología de la investigación es cualitativa, se recurre a la revisión documental, enfocada en entidades como Migración Colombia, las Instituciones de Educación Superior (IES) y el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Dentro de los resultados se resalta la importancia de especificar dentro de las políticas públicas la atención que se debe brindar a la población migrante de forma clara, igualmente el papel fundamental de las instituciones educativas del país frente a la creación de escenarios para el aprendizaje desde la construcción y deconstrucción de cada individuo resaltando su origen cultural.

Así mismo desde la educación para la paz en Barranquilla la investigación titulada “Cultura de paz y resolución de los conflictos en la escuela: una mediación desde las artes plásticas.” por Romero y Rayo (2016), cuyo objetivo principal fue fortalecer la cultura de paz y la resolución de conflictos con 291 estudiantes de 4 instituciones educativas dirigidas por la organización Fe y alegría en la ciudad de Barranquilla, la investigación fue de tipo cualitativa, bajo los principios del paradigma Histórico hermenéutico, se aplicaron como instrumentos grupos focales y una encuesta de corte cuantitativo acerca de la convivencia en la escuela, triangulando la información obtenida para identificar las prácticas que desde las artes plásticas permiten la resolución de Conflictos e influyen en la Cultura de Paz en cuatro instituciones educativas distritales de la ciudad de Barranquilla.

Como resultados se identifica que las artes permiten expresar sentimientos y vivencias que despiertan la sensibilidad de los educandos, logrando una resignificación de sus experiencias y el respeto hacia el otro, aportando a la convivencia pacífica en su cotidianidad. Así mismo el desarrollar propuestas pedagógicas propias de cada escuela orientadas por y para los jóvenes, podría permitir salir de los esquemas tradicionales de enseñanza. y aportar a la convivencia. a su vez los profesores podrían empoderarse de su capacidad para hacer del arte una herramienta que aporte en los procesos de transformación en la escuela.

Finalizando este recorrido nacional desde Sucre y asociadas a la interculturalidad con la investigación titulada “Estrategias pedagógicas para favorecer la interculturalidad en los niños del grado 3° de la Institución Educativa Técnico Agropecuario de Escobar Arriba.” por Fuentes y Mercado (2017), cuyo objetivo fue identificar las prácticas pedagógicas que favorecen la interculturalidad en la Institución Educativa Técnico Agropecuario de Escobar Arriba con estudiantes de grado tercero, su metodología fue cualitativa, utilizando técnicas de observación directa, encuestas, diarios de campo y talleres, reflejando emociones propias por el respeto y orgullo por su identidad cultural, logrando el reconocimiento individual como miembro de la cultura Zenú y resaltando la importancia de capacitar a los docentes para que logren transformar sus prácticas educativas, obteniendo como resultado una cartilla pedagógica, donde se rescata el reconocimiento que se le debe permitir a cada estudiante frente a su cultura proveniente (lengua nativa, vestimenta, juegos, etc.) Igualmente, la integración de toda la comunidad educativa frente a la realización de actividades artísticas donde logró el intercambio cultural de cada comunidad presente en la institución.

Acercándonos más a Bogotá y en el ámbito regional desde Cundinamarca se encuentran las siguientes investigaciones:

Desde San Bernardo asociados a educación para la paz está la investigación titulada “El teatro, una alternativa pedagógica para fomentar la cultura de paz en la IERD Andes.” por Posso, Mejia, Prado y Quiceno (2017) realizada con 19 estudiantes de la institución educativa rural departamental Andes del municipio de San Bernardo Cundinamarca se planteó fomentar la cultura de paz en los estudiantes por medio del teatro de modo que se logrará una transformación dentro de la población escogida en cuanto al desarrollo de pensamiento crítico ante situaciones de conflicto de su entorno. Esta investigación cualitativa descriptiva se realizó en torno a la investigación-acción pedagógica a través de una práctica reflexiva.

Utilizando instrumentos de investigación como cuestionarios, entrevistas, talleres teatrales y diarios de campo.

Los resultados de esta investigación destacan un cambio en las dinámicas del grupo con el cual se trabajó ya que tienden a ser más colaborativos y trabajar en equipo, desarrollan su creatividad y se apropian de los valores interpretados desde las situaciones cotidianas. También se valora el teatro como alternativa para fomentar la cultura de paz ya que se establecen relaciones sociales, se practica la escucha y la aceptación del otro. Por lo cual, los docentes deben permitir escenarios democráticos donde la solidaridad, el respeto y el trabajo de equipo permita la reflexión y la crítica.

En Soacha asociados a la interculturalidad se encuentra la investigación titulada “las narrativas cantadas de la carranga como estrategia pedagógica “otra” en la construcción de procesos identitarios y el fortalecimiento de la educación intercultural en el ámbito de la escuela rural” realizada por Serna (2013) cuyo objetivo es contribuir en los procesos de identidad cultural y de educación intercultural desde las narrativas cantadas de la música carranguera en niños de básica primaria de la escuela rural del municipio de Soacha. La investigación se desarrolla en el paradigma socio crítico, y se desarrolla en la investigación-acción educativa utilizando herramientas para la recopilación de material documental, abordar la estrategia metodológica y realizar la propuesta pedagógica a partir de actividades de sensibilidad, talleres de análisis e interpretación de contenidos y talleres de apropiación.

Dentro de los resultados se evidencio que la música carranguera es una estrategia que fortalece a los niños en la construcción y empoderamiento de su identidad. Los aprendizajes logrados con el análisis de estas letras no son individuales puesto que se aprende “con y de” los otros de forma colectiva. Aún hace falta investigar y documentar textos y narrativas, imágenes, danzas para redescubrir las riquezas de nuestras culturas, que podrían darse a

través del diálogo intercultural.

Para finalizar este recorrido a nivel local desde Bogotá se encuentran las siguientes investigaciones:

Asociada al ámbito intercultural desde la localidad de ciudad bolívar la investigación titulada “Tejiendo interculturalidad en una escuela para todos” por Guzmán y Muñoz (2020), investigación cualitativa con un enfoque social y educativo, aprendizaje basado en proyectos que tiene como objetivo identificar estrategias pedagógicas para lograr una construcción de la interculturalidad en una escuela para todos, con estudiantes indígenas Wounaan y mestizos del primer ciclo, bajo una metodología de investigación acción educativa, dividida en seis fases, utilizando técnicas de recolección como la observación, diarios de campo y entrevista semiestructurada, lográndose construir una estrategia intercultural que enriquece significativamente el trabajo en el aula bajo intercambios de saberes, experiencias, lenguas, culturas y formas de vida en el colegio IED compartir recuerdo. Como resultados generales se menciona la importancia para crear espacios dentro de la escuela para que cada individuo reafirme sus saberes culturales propios, reconocer los contextos actuales de la comunidad educativa y el cómo este posibilita el intercambio de saberes entre las culturas Wounaan y los estudiantes de la IED, así como lograr aprendizajes colaborativos que permiten la construcción de relaciones humanas basadas en la diversidad y el respeto por las diferencias.

En el mismo camino intercultural la investigación titulada “La escuela frente a la migración infantil venezolana: un reto hacia la educación intercultural.” por Cortés (2020) proyecto basado en una investigación cualitativa con enfoque narrativo enfocado en 6 docentes orientadores de diferentes colegios públicos de la ciudad de Bogotá, cuyo objetivo general buscó entender las resignificaciones de los niños y niñas venezolanos que se encuentran en algunas instituciones educativas de Bogotá y el rol que ha desempeñado la

escuela frente a la acogida del estudiante migrante, su metodología siguió el enfoque narrativo mediante la realización de entrevistas a docentes orientadoras y como los resultados se relacionan con sustentos teóricos. Los resultados obtenidos resaltan la importancia del docente como eje motivador para que dentro de las aulas los procesos de intercambio de saberes se lleven a cabo bajo normas del buen trato y el respeto por la diferencias, así mismo hacen evidente la importancia de crear currículos transversales donde se tengan en cuenta las necesidades, historia y patrimonios culturales de todos los individuos de acuden a las aulas y no solo en las cultura predominante logrando así crear sensibilidad cultural.

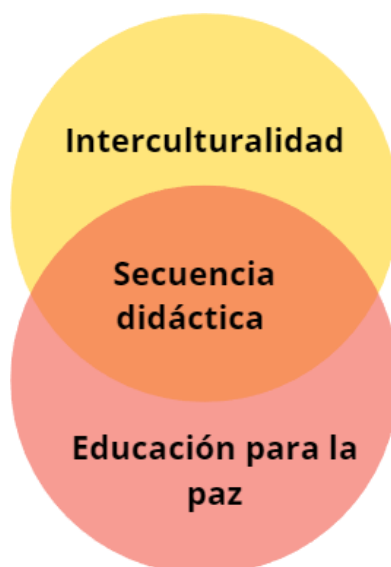
Finalizando con la investigación titulada “La interculturalidad en el contexto educativo: Niños de primera infancia de la IED República Dominicana sede A Jornada Tarde” por Arévalo (2018) cuyo objetivo central es de determinar si la interculturalidad en los niños de primera infancia de esta institución promueve el reconocimiento de la diversidad y la interacción social, tomando como referencia actitudes de tolerancia respeto por la diferencia. El enfoque investigativo fue cualitativo, descriptivo y etnográfico tomando como instrumentos la observación participante y la observación externa, así como encuestas, entrevistas y diarios de campo. Las conclusiones principales hacen relevancia en la importancia de la interculturalidad como espacio para la sana convivencia dentro de los espacios educativos, la necesidad de crear y evaluar las políticas educativas públicas buscando crear escenarios para el reconocimiento de la diversidad y el respeto por el otro y la relación entre la familia, la escuela y las tradiciones propias de cada comunidad como ejes transversales de cada individuo para lograr sus procesos de vida.

Capítulo II: Marcos de referencia

2.1 Marco Teórico

A continuación, se presentan los sustentos teóricos que se tienen en cuenta para el desarrollo de la investigación:

Figura 2
Ejes temáticos



Nota. Elaboración propia

2.1.1 Interculturalidad

Actualmente la interculturalidad es un término que se usa en diferentes contextos y situaciones, a sí mismo, tiene diferentes características, por lo tanto, resulta importante hacer un breve recorrido de este término abordando su origen, características, principios y algunos autores que la han abordado desde su importancia en el ámbito educativo.

2.1.1.1 Breve recorrido histórico

La interculturalidad es un proceso histórico, que surge en siglo XVI con el renacimiento europeo y el capitalismo. En América Latina tiene sus orígenes en la educación intercultural con la creación de las escuelas “Pías” las cuales tenían como objetivo enseñar

desde el punto de vista colonial a los niños huérfanos, sin embargo, como lo menciona Castillo y Guido (2014) dentro de las mismas estos individuos eran separados según su estrato social. Este concepto continúa su evolución en Colombia gracias a la lucha de grupos minoritarios (comunidades étnicas) por un trato igualitario, por el reconocimiento de sus derechos y por la inclusión de esta comunidad, es así, como la multiculturalidad se transforma a interculturalidad ya que no solo es la existencia de varias culturas en un mismo contexto, sino, la relación que establecen los individuos que hacen parte de estas.

Atendiendo a lo descrito anteriormente, en la Constitución Política de 1991 de Colombia se tiene en cuenta la amplia gama de etnias presentes en el territorio y se modifican los procesos pedagógicos (etnoeducación), reconociendo la cosmovisión de estos grupos culturales, paso seguido en 1994 se establece la Ley General de la Educación, sustentada por otros decretos donde se incluye la interculturalidad en las escuelas (Bilingüe y Bicultural). A pesar del reconocimiento al derecho de la educación de las diferentes culturas originarias en el territorio colombiano de forma equitativa, actualmente se ha evidenciado que las políticas públicas del país no garantizan el derecho a la educación y el reconocimiento cultural a la población migrante.

La interculturalidad está compuesta por otros tres constructos como lo es la tolerancia, el pluralismo y el multiculturalismo; Alavez (2014), define la tolerancia como el respeto por los valores y dignidad propios y de los demás, por otro lado, el pluralismo definido por Sartori (2001) reconoce la identidad de las personas y el reconocimiento propio de los mismos y por último el multiculturalismo comprende dimensiones entre teóricas y prácticas diversas como la existencia de diferentes culturas en el mismo entorno, pero que permite identificar su identidad cultural. A partir de la definición de estos tres constructos que componen la interculturalidad, se puede definir como una herramienta que permite la igualdad y equidad de condiciones para todas las personas, según Mondragón (2010) la

interculturalidad es “la relación simétrica y dialógica entre culturas diversas en un intento de conocimiento y aceptación, trascendiendo la simple tolerancia” (p. 138). Consistiendo en un intercambio de opiniones de forma respetuosa entre grupos que tienen orígenes y un patrimonio étnico, cultural, religioso y lingüístico diferente. Contribuyendo a la integración política, social, cultural y económica, así como a la cohesión de sociedades culturalmente diversas.

Así mismo, se hace énfasis en la definición y tipos de interculturalidad que aborda Walsh (2007) quien refiere este concepto como un proceso de construcción de saberes, una práctica política, social y educativa, a partir de las diferentes formas de pensar y actuar, desde tres perspectivas: la primera, desde las relaciones que establecen los individuos que convergen en un mismo lugar, sin tener en cuenta si hay equidad entre este intercambio de saberes, la segunda, aborda la interculturalidad como el respeto y diálogo entre culturas a partir de la necesidad de establecer relaciones políticas, económicas o de producción, no hay relaciones basadas en el reconocimiento de la diversidad y cómo desde está se pueden generar intercambios en pro de una sociedad más equitativa, por último, referencia la interculturalidad desde un enfoque crítico, en donde es necesario desaprender los patrones sociales ya establecidos y reaprender desde un enfoque de resignificación del ser, pensar, vivir y ver el mundo propio y el cómo los demás lo hacen; Esta última perspectiva será abordada para el desarrollo de la presente propuesta investigativa, ya que está recalca la importancia de:

- Reconocer al otro desde una lógica diferente a la propia y el cómo se pueden establecer relaciones dentro del marco de la sana convivencia y la equidad.
- La diversidad cultural como base para establecer nuevos saberes y conocimientos.
- El escuchar al otro permite reconocer su particularidades, necesidades e intereses y

a partir de este diálogo entender y reconstruir su cosmovisión.

-Los objetivos de la educación en sus distintos niveles debe hacer énfasis en el aprendizaje significativo desde la diferencia de sus actores.

Teniendo en cuenta los tres tipos de interculturalidad, y entendida como un intercambio y construcción de la identidad cultural, reconociendo cada una de las partes que forman a un ser humano (social, económico, político y de poder), el reconocimiento de la co-construcción de la identidad a partir de la relación con diferentes culturas de forma diversa y equitativa, Walsh (2007) hace referencia a tres perspectivas que son, la primera es la perspectiva relacional que se relaciona con la interacción e intercambio de saberes culturales, la segunda se relaciona con la funcionalidad es decir con el reconocimiento de la diversidad y la tercer perspectiva crítica permite que los sujetos se construyan y transformen a partir de las relaciones sociales, es decir y a partir de las diferentes perspectivas de la interculturalidad, los principios básicos de este son, el reconocimiento de la diversidad cultural, el respeto a las diferencias y las relaciones equitativas, a partir de la comunicación asertiva, el respeto por sus particularidades, el reconocimiento de cada cultura y las prácticas diversas, es así que el tipo de interculturalidad que permite englobar, orientar a construir y propiciar un respeto mutuo de los pueblos y las comunidades es la interculturalidad crítica y decolonial ya que esta genera una reciprocidad entre los conocimientos, saberes, sentidos y prácticas de las culturas, permitiéndoles definir y constituir su identidad.

Por ende, la interculturalidad juega un papel importante en las escuelas ya que con esta se puede reconocer la diversidad cultural existente en las aulas y se realiza un proceso de intercambios de culturas sin desligarse de la misma. Para Aguado (2010), la interculturalidad se convierte en un enfoque educativo, a través de un modelo de intervención holístico, donde incluye a todos los miembros de la comunidad educativa, a partir del respeto y la identidad

cultural, generando una interacción a partir del diálogo, la escucha activa y la tolerancia. Para lograr la co-construcción desde la interculturalidad se utilizan estrategias como el diálogo y la negociación, de acuerdo con Salvador y García (2014) estas estrategias logran la preservación de la identidad cultural y nuevos conocimientos culturales, con un principio transcultural, lo que quiere decir que pese a la interacción con otras culturas su identidad persiste, pero se potencia cierto dinamismo de la cosmovisión de las otras culturas.

2.1.1.2 Educación intercultural.

En los años 90 en América Latina la interculturalidad adquiere gran relevancia en relación con sus diferentes dimensiones: política, ética, social, jurídica, epistemología y educación, sirviendo así de referente para la creación y elaboración de políticas públicas y como eje fundamental y principal de la educación indígena desarrollándose a través de tres etapas fundamentales como lo mencionan Sacavino y Candau (2015).

- Periodo decolonial: presencia de población hegemónica sobre las comunidades indígenas.
- Segunda etapa: surgen las escuelas bilingües para “civilizar” a las comunidades indígenas incorporando las distintas lenguas al contexto escolar de manera transitoria.
- Tercera etapa: Desarrollo de la educación indígena a partir de las diferentes experiencias basadas en la cosmovisión de la comunidad.

De este modo y a partir de los diferentes hitos históricos el bilingüismo pasa de ser un instrumento civilizatorio a una política educativa promovida a los pueblos indígenas.

Sin embargo, como lo plantea Sáez (2006) para poder generar y transformar desde la educación intercultural, se debe tener en cuenta tres aspectos principales: la educación, la

cultura y el concepto “inter” que hace referencia a las relaciones entre los individuos, es decir que la educación permite que las personas desarrollen habilidades, comportamientos y saberes para poder interactuar y construir con su contexto social. Para este autor la educación intercultural favorece el desarrollo recíproco de las personas entre la cultura y sus estilos de vida desde la identificación propia de la cosmovisión, el reconocimiento de la otra cultura y el diálogo crítico y autocrítico que permiten que sean partícipes activos y conscientes de la interdependencia individual y comunitaria.

En efecto el reconocimiento cultural y entendida cómo las creencias arraigadas de cada persona (Sáez, 2006), cada ser humano adquiere rasgos y tradiciones a partir de la interacción y el aprendizaje de un grupo social, es decir que este, está en constante cambio y de forma fluctuante, evolucionando y transformándose significativamente, volviéndose un equilibrio heterogéneo que logra mantener la diversidad humana.

Ahora bien, para construir de forma significativa y transformadora una educación intercultural es importante que el nivel de concordancia entre lo que una comunidad aporta y recibe sea recíproco y equitativo, para que cada comunidad pueda acceder a la información de otras culturas. Sin embargo para Ortiz (2015) la educación y las aulas no permiten e imposibilitan encuentros entre los educandos, debido al gran número de personas por salón y a la enseñanza tradicional, y en relación Sáez (2006) define la educación intercultural como: “Un enfoque educativo basado en el respeto y la valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad ” (p. 873) y con base a esto se logra entender que el sistema educativo es uno de los ámbitos más importantes para promover la interculturalidad, ya que para Walsh (2007) incluye este constructo en el área académica, implica desarrollarlo desde la diversidad cultural, el respeto por el otro y la equidad social, como un derecho de igualdad de oportunidades permitiéndoles contribuir y transformar desde sus particularidades y diferencias.

No obstante Aguado (2012) menciona algunas características de la educación intercultural:

- Reconocimiento y articulación desde el pluralismo incluyente a partir de la identificación de su cosmovisión.
- Relación de la educación escolarizada y la cultura regional.
- Permite la ampliación curricular a través de aproximaciones sucesivas.
- Fortalece la innovación pedagógica a través de estrategias culturales.
- Relevancia de la interacción social y el diálogo transformador de las comunidades.
- Permite el reconocimiento de la identidad cultural de los diferentes grupos.
- Se tiene en cuenta el contexto de la globalización y la interconexión actual.
- Se fortalece la diversidad desde las particularidades, características y ritmos de aprendizaje.

La interculturalidad se ha convertido en un eje fundamental dentro de la práctica pedagógica diaria, ya que permite el reconocimiento de la diversidad cultural de cada uno como actores que hacen parte de la sociedad y la comunidad educativa, Arévalo, (2018) refiere que estos espacios son escenarios de co-construcción activa, donde pueden interactuar de forma permanente y colaborativa a través de la sana convivencia y el respeto, rechazando cualquier tipo de discriminación y exclusión. Esto es apoyado por Sáez (2006) donde manifiesta que “La educación intercultural es la educación centrada en la diferencia y pluralidad cultural más que una educación para los que son culturalmente diferentes” (p. 871). Identificando la diversidad sociocultural en el ámbito educativo como la que permite el

afianzamiento y reflexión de aprendizajes de forma significativa para los actores, promoviendo la formación de ciudadanos críticos. Dentro de este orden la interculturalidad entre personas de diferentes culturas se convierte en un reto para las instituciones, ya que los docentes deben ser agentes flexibles al cambio frente a la diversidad cultural que se encuentran en las aulas, permitiendo el reconocimiento de cada uno de ellos y la construcción de saberes culturales.

Si bien desde la educación intercultural las prácticas pedagógicas pueden orientarse y desarrollarse desde los 3 principios que plantea la UNESCO (2014):

- Principio I: Desde la educación intercultural en las aulas se debe respetar la identidad cultural de cada educando garantizando una educación de calidad desde la flexibilización curricular si es necesario.
- Principio II: Desde la educación intercultural las aulas de clase deben permitir que el educando se relacione y participe activamente en la sociedad a partir de las competencias culturales.
- Principio III: Desde la educación intercultural los educandos deben reconocer la cosmovisión cultural propia y de su entorno que les permita generar espacios equitativos, seguros y solidarios.

Por ende la educación intercultural y a partir de estos tres principios se plantea desde los lineamientos políticos como un enfoque educativo que contribuye al desarrollo personal desde su propio contexto, participando activamente en su ambiente social, potencializando la aceptación de la diversidad cultural y la interacción de la misma, fomentando la convivencia pacífica entre las diferentes culturas, promoviendo la comunicación asertiva y transformando su identidad cultural a partir de sus aprendizajes.

Es por esto qué nace la necesidad de implementar prácticas educativas que se basen en la educación intercultural, para qué ésta permita enriquecer y mejorar los procesos de formación de los y las estudiantes, que reconozcan la existencia de otras identidades sin dejar de lado su cosmovisión, es decir sus saberes, costumbres, usos, tradiciones y mitos que engloba la identidad cultural de cada persona, pero como menciona Ortiz (2015), para lograr impactar y transformar a los educandos, desde la educación intercultural se debe tener en cuenta las experiencias propias, la situación actual del contexto académico, la complejidad de la población y los desequilibrios sociales para generar y potenciar habilidades y estrategias que les permitan reconocer su propia cultura, identificar y relacionarse con otras culturas a través del diálogo, la conciencia cultural y la equidad, contribuyendo al sentido de pertenencia de una comunidad a partir de la construcción de su propia identidad y la del otro.

Didáctica desde el enfoque intercultural

La experiencia educativa de un individuo está enmarcada en dos grandes momentos, el primero, inicia con los saberes adquiridos y transmitidos por su familia, sus orígenes, costumbres y tradiciones propios y el segundo, el contexto y diversidad social al cual se debe enfrentar al ingresar a un plantel educativo, y cómo a partir de esta nueva realidad se le posibilita la creación de conocimientos y experiencias significativas que enriquezcan sus saberes previos y posibiliten la apropiación de su cultura y el respeto por las demás, es aquí donde las metodologías implementadas en las diferentes áreas del conocimiento deben ser espacios que trascienden de la simple repetición y memorización de conceptos.

Es en este momento donde la función de los docentes dentro y fuera del aula educativa debe estar orientada al cómo enseñar y aprender desde la diversidad (cultural, social, política, física, sexual, etcétera) que encuentra en los diferentes escenarios educativos, y para lograr este objetivo hace uso diariamente de la didáctica, entendida como los espacios

académicos en los cuales los docentes responde a las preguntas de qué enseñar , para qué enseñar y a quiénes enseñan así mismo, los educandos logran aprendizajes significativos ya que los procesos educativos parten de sus particularidades. Por lo tanto para Medina y Mata (2009) la didáctica sumada a la necesidades de crear ambientes de aprendizajes desde la interculturalidad permitirá la consolidación de espacios seguros donde se posibilitan estrategias curriculares, donde desde la diversidad se construyen nuevos saberes para la vida, donde el profesor ofrece posibilidades para que el educando exponga su aprendizajes desde su propia realidad, donde la educación pasa de ser un dogma a un proceso evolutivo y que permite la transformación y/o creación de argumentos lo que conlleva al surgimiento de pensamientos críticos y potencialización de las habilidades y capacidades de cada individuo respetando su cosmovisión a través de espacios que se pueden generar por medio de una secuencia didáctica ya que, como lo menciona Mendoza (2009) es una estrategia de trabajo que el docente organiza y permite la regulación del proceso de construcción de conocimiento, por lo tanto le permitirá al grupo investigador observar las relaciones que establecen los individuos, basándose en el reconocimiento cultural de cada individuo y el cómo se relaciona y aprende de los demás bajo los principios de la interculturalidad los cuales están orientados a tratos equitativos e inclusivos.

2.1.2 Territorio de paz

Los conflictos a los cuales históricamente se han enfrentado los individuos de nuestra sociedad, están relacionados con las diferentes formas que cada persona tiene de ver, percibir y comprender las diferentes situaciones a las que está expuesto diariamente, en este sentido, se hace de vital importancia que dentro de las instituciones educativas se promueva el encuentro, diálogo asertivo y construcción de experiencias desde la relación que se establecen entre los actores de los procesos educativos atendiendo a la riqueza de la diversidad que converge en las aulas educativas y el cómo desde la pluralidad cultural se

logra la apropiación de nuestros saberes y la formación de nuevos conocimientos para lograr fortalecer los escenarios pedagógicos como territorios donde se promueve una educación para la paz.

Es así como Valencia (2020), define los Territorios de paz, como los espacios donde se debe promover a la construcción de escenarios deliberados, consensuados colectivamente, con una sana convivencia, equidad y diversidad, permitiendo desarrollar bases sólidas para la paz, mitigando factores como la desigualdad, la discriminación y la exclusión entre las naciones para que todos los individuos sin importar su origen geográfico, cultura, y demás, puedan participar de forma incluyente y puedan gozar y hacer efectivos sus derechos, es así como se hace importante mencionar los diferentes enfoques que engloban los territorios de paz y a su vez permiten propiciar el desarrollo de habilidades, competencias y herramientas que le permita a los NNA convivir de forma pacífica en los entornos educativos:

El enfoque territorial surge a finales de los años 90 como respuesta para superar la pobreza rural, en un contexto social que ha sido azotado por la violencia y que no ha contado con oportunidades para superar dicha crisis, sin embargo, para Perez, et al. (2016) el enfoque territorial está compuesto por dos factores, la economía (desarrollo endógeno) y social (rol de los actores sociales, relaciones interpersonales y características de su contexto y ambiente). Es decir, que el enfoque territorial es una propuesta de acción para reducir la pobreza, la desigualdad territorial y generar un progreso hacia un desarrollo sostenible y una unión territorial pretendiendo lograr una comprensión de los fenómenos contextuales para que así todos los individuos tengan oportunidades equivalentes y gocen de sus derechos humanos.

Así mismo, Fernández, Fernández y Soloaga (2019), mencionan los 5 elementos que componen el enfoque territorial que buscan transformar los fenómenos sociales, económicos y políticos de la comunidad:

- El territorio entendido como un espacio social construido por los individuos.
- El reconocimiento de la diversidad e igualdad.
- La relación de los espacios rurales y urbanos para la construcción de espacios seguros.
- Construcción de un actor territorial colectivo.
 - Las estrategias territoriales deben basarse en el desarrollo, construcción, diálogo, interacción y dinámica de cada grupo.

A partir de estos 5 elementos que componen dicho enfoque, se deben desarrollar y garantizar espacios seguros donde los individuos puedan construir a partir de sus experiencias y vivencias logrando la construcción de territorios de paz, dignos y equitativos.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que existen diferentes posiciones pedagógicas, que, según Caicedo et al. (2015) están relacionados y asociadas a la paz territorio y paz desarrollo, enfocados desde una educación para la paz y una de estas perspectivas es la participativa, que busca garantizar que los procesos sean inclusivos, equitativos, integrales y democráticos, generando espacios de diálogo de saberes, conocimientos y experiencias que permitan que los individuos construyen y generan un reconocimiento de sus saberes auténticos y así se sientan representados e incluidos en cada proceso.

Sin embargo, Para Bozzano (2009) el territorio es un espacio de supervivencia que permite a las comunidades su desarrollo socio cultural y económico, para la construcción de signos e interpretaciones de sus contextos, logrando así el desarrollo y reconocimiento de su identidad cultural, y para Jiménez (2009), la paz es un proceso gradual, que pretende que los

individuos cumplan las reglas y normas universales y qué se han creado a partir del diálogo, buscando un mediador que neutralice la violencia cultural. A partir de estos dos enfoques y de las dos definiciones, se puede afirmar según el Indepaz (2015), que los territorios de paz son estrategias pedagógicas que promueven espacios de tolerancia, promoción de la cultura de paz y una ética democrática, que especialmente debe influir en la promoción de los derechos de los NNA, generando espacios educativos que fomenten la sana convivencia, la construcción de ciudadanía por medio del diálogo, el reconocimiento de su identidad cultural y saberes territoriales, para que así todos los individuos puedan ejercer sus derechos y deberes constitucionales sin importar su raza, nacionalidad y cosmovisión (Costumbres, mitos, ritos y tradiciones), que se generen a partir de la interacción en el contexto y la sociedad.

Para definir Educación para la paz se hace necesario abordar diferentes constructos, desde la historia, las diferentes perspectivas para poder llegar a hablar de educar para la paz como una respuesta al sector educativo y la importancia de generar espacios seguros de aprendizaje que permitan el reconocimiento e intercambio de saberes.

2.1.2.1 Educación para la paz

Al relacionar los conceptos de territorios y paz es importante hablar del desarrollo del concepto educar para la paz, y es que este constructo se empieza hacer visible a comienzos del siglo XX y a partir de las secuelas de la primera y segunda guerra mundial, identificándose la escuela como el espacio de aprendizaje para los niños, niñas y de la humanidad, pero por otro lado Autores como Freinet y la creación de la escuela moderna, plantea que la escuela debe posibilitar un cambio social a través de la equidad, en 1926 La Oficina Internacional de Educación establece la importancia de lograr trabajar por una educación para la paz integral y a partir de esto empiezan a surgir los primeros referentes de

este término, es así como en 1927 en el congreso “La paz para la escuela” refiere que este concepto debe propender desde la autonomía, el fortalecimiento familiar y la capacitación de los maestros en este ámbito (ACODESI, 2003).

Por tanto, Jares (1999) es uno de los principales teóricos que aborda este concepto a partir de diferentes etapas e hitos históricos, quien refiere que la educación para la paz contribuye a la construcción de entornos educativos a través de una convivencia pacífica, por medio de actividades que concienticen el respeto por el otro y la cooperación.

En consecuencia, para Oliveros (2018), la educación para la paz pretender reconstruir en la sociedad una serie tejidos que han sido afectados por los diferentes factores sociales y económicos, por medio de conocimientos artísticos que permitan la construcción de paz en la educación; ya que en estas etapas de la niñez y la preadolescencia es donde se adquieren las bases para forjar cualquier tipo de habilidades para la sana convivencia.

Pero para poder generar espacios seguros y de paz en el aula según Bernal y Sierra (2006), el docente se debe convertir en un agente educativo, activo y formador y transformador, donde a partir de su praxis sensibilice a los estudiantes para que construyan ambientes armónicos y se forje una sana convivencia dentro y fuera de las aulas educativas, que implique un proceso metacognitivo por parte de los actores de los procesos educativos logrando así el fortaleciendo frente a la toma decisiones, el respeto por lo que piensan los demás y así lograr una formación integral.

Ahora contextualizando el término en el contexto colombiano, la firma del acuerdo de paz entre el Gobierno y las FARC, permitieron imaginar y construir una Colombia con mejores oportunidades, que garantice los derechos humanos, la resolución pacífica de conflictos, el reconocimiento de la diversidad y la pluralidad, a partir del diálogo como una estrategia y herramienta que permita transitar desde una cultura de violencia a una cultura de

paz (Arboleda, Herrera, y Prada, 2017). En este contexto la educación se convierte en la herramienta más potente y significativa para establecer la paz desde la equidad, el respeto, el reconocimiento y el sentido de pertenencia, de manera que la educación para la paz debe surgir en el establecimiento educativo como escenarios de participación, en este sentido la UNESCO (2000) define la educación para la paz como:

El proceso de promoción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para lograr cambios de comportamiento que permitan prevenir los conflictos y la violencia, resolver los conflictos pacíficamente y crear las condiciones propicias para la paz, ya sea en un nivel intrapersonal, interpersonal, intergrupacional, Nacional o Internacional. (p.10)

Teniendo significados divergentes, desde los principios morales, o desde el desarrollo de habilidades de resolución de conflictos, hasta la promoción de una cultura de paz o los mismos derechos humanos, como lo manifiesta Salomón (2002), algunas de las definiciones de Educación para la Paz se centran desde lo micro conceptual hasta lo macro conceptual abordando el tema de forma más estructural.

Es importante que a partir de este proceso se puedan generar y construir espacios pacíficos, incluyentes y solidarios, donde se promuevan prácticas consistentes desde la cultura de paz, y más aún en los espacios educativos en donde las prácticas de segregación, agresión y violencia son más comunes, así pues el Decreto Reglamentario 1038 identifica diferentes temas relacionados con la educación para la paz, desde la Convivencia Pacífica (Resolución pacífica de conflictos y la prevención del acoso escolar) y la Diversidad e Identidad (Diversidad y Pluralidad y la Protección de las riquezas de la nación), entendidas como la promoción de relaciones constructivas e incluyentes a través del diálogo y como el reconocimiento pluriétnico y multicultural permitiendo identificar e interactuar con las

personas o grupos que tienen prácticas, creencias e identidades diferentes a las propias.

2.1.3 Arte

Históricamente los seres humanos han utilizado distintos instrumentos que ayudaban en la cotidianidad, cuya realización necesitaba de una transformación de los elementos naturales que se encontraban alrededor, siendo esta la expresión inicial del ser humano. Con la llegada de cada instrumento fue necesario establecer una comunicación con los otros más allá de las necesidades básicas de tal forma que permitiera expresar ideas, hallazgos y vivencias a través del lenguaje y con el paso del tiempo se usaron otras formas de comunicar la realidad, al nacer el arte se le permitió al ser humano crear relaciones sociales de construcción a través de expresiones dadas en el lenguaje, la danza, el canto, la pintura y toda aquella actividad que le diera sentido a su forma de ser tal como se evidencia en las tribus ancestrales.

Al crear el arte encontró un camino para aumentar su poder y enriquecer su vida. Las frenéticas danzas tribales ante una pieza caza aumentaban realmente la sensación de poder de la tribu; las pinturas y los gritos de guerra daban realmente más valor al guerrero y podían aterrorizar al enemigo

Las pinturas de animales en las cavernas contribuían realmente a dar al cazador una sensación de seguridad y de superioridad sobre su presa. Las ceremonias religiosas, con sus convenciones estrictas, contribuían realmente a instalar la experiencia social en cada miembro de la tribu y a convertir a cada individuo en una parte del organismo colectivo. (Fischer y Tura, 1967, p. 55-56)

El significado dado a estas expresiones artísticas tienen sentido desde la construcción realizada por la comunidad de esa tribu específicamente ya que “La variedad de expresiones

artísticas proviene de la variedad de concepciones que los hombres tienen del modo en que las cosas son, pues se trata en efecto de una misma variedad” (Geertz, 1993, p.183), es decir, que las expresiones artísticas adquieren significado en torno al grupo social que lo está generando pues, cada época tiene su concepción de vida creada de forma colectiva y genera la identidad del grupo social que participa en tal construcción, diciendo así que el arte es construido desde y para cada comunidad.

2.1.3.1 Educación artística.

En las políticas educativas de las diferentes instituciones públicas del país la educación artística es un área de carácter fundamental y obligatoria, Ley 115 o Ley General de Educación. En este sentido, en la sociedad actual la producción de contenidos, de sentidos, de representaciones, de percepciones, de formas de acceder al saber hace que los individuos de una sociedad contribuyan de diversas maneras a avanzar en sus diferentes proyectos. Es así como las naciones actuales reconocen la potencial riqueza que se encuentra en la mega diversidad, multiétnica y pluriculturalidad que hay en cada uno de sus habitantes, sin embargo, enfrentan grandes desafíos para aprender de esta, mantenerla y proyectarla como una herramienta para el auge en todas educativo y social. Es en este punto donde se reconoce la transversalidad de la educación artística y cultural como estrategia que posibilite el acceso a nuevas y mejores formas de lograr aprendizajes y el desarrollo de habilidades intrínsecas. Sin embargo, es de suma importancia que dentro de las prácticas educativas se recupere el significado del área como espacio pedagógico que facilita la creación de nuevos saberes, la relación entre contexto, sociedad, el desarrollo emocional del individuo y el acercamiento a la diversidad de una manera diferente a la conductista.

Para Eisner (2002) La lectura y la escritura no son las únicas formas en que el individuo puede acceder al conocimiento, ya que están muchas veces desligadas de las

emociones y formas de representación que cada ser humano posee para expresarse sobre el mundo que lo rodea, es por esto que recalca necesario utilizar la música, la danza, la expresión corporal las artes plásticas como herramientas para transmitir a otros las percepciones propias del mundo, Según Pérez (2006) la educación artística le permite a cualquier individuo o grupo social el desarrollo íntegro de sus capacidades y habilidades dado que tiene en cuenta sus área de ajuste (físico, emocional e intelectual). Es importante tener en cuenta que la educación artística está compuesta por el dibujo, pintura, escultura, diseño, artesanía, música, literatura, teatro, danza, circo, fotografía, arte digital, cine y video, que pretende desarrollar capacidades individuales, cognitivas y creativas, con el fin de generar el reconocimiento de sus derechos humanos, culturales y de su cosmovisión para crear espacios seguros de reconocimiento y desarrollo individual.

Cuando se trabaja a partir de educación artística en el aula, se desarrolla en los estudiantes la inteligencia artística, entendiéndose como la capacidad cognitiva para desarrollar y potenciar las habilidades en los estudiantes. Según Altamirano (2015), las habilidades artísticas, como la música, las artes visuales, la declamación, la oratoria, la danza, la escritura creativa, la poesía, el teatro y la dramaturgia, deben ser consideradas como formas de expresión que forman parte de la inteligencia artística.

Inteligencia musical: estimula el lenguaje oral, la creatividad, la expresión corporal, y desarrolla la autoexpresión.

- Inteligencia poética: Proceso de escritura de forma minuciosa y holística.
- Inteligencia teatral: Expresión corporal y verbal a partir del drama y la tragedia de diferentes experiencias vividas.
- Inteligencia de la declamación: Expresión oral creativa a partir de la

recreación de la poesía, y de la vida del poeta.

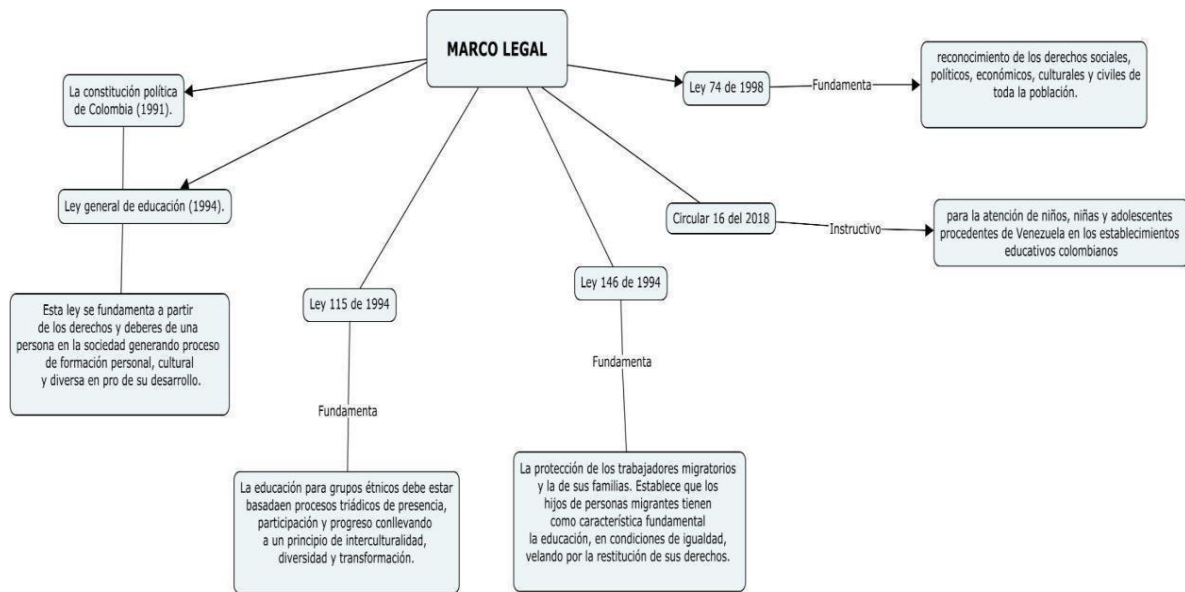
- Inteligencia discursiva: Capacidad comunicativa a través de la oratoria, el habla y el lenguaje verbal y no verbal.
- Inteligencia narrativa: Idear o proyectar un relato fantástico o imaginario por medio de la oratoria.
- Inteligencia dancística: Son habilidades motoras que permiten expresiones corporales, emocionales y simbólicas.

Es decir, que la educación artística o las inteligencias artísticas promueven el desarrollo de la personalidad integral de los estudiantes, para Estévez y Rojas (2017), son un proceso de reconciliación de la singularidad individual con la particularidad, generalidad social, identidad cultural y cosmovisión, para favorecer una formación integral teniendo en cuenta los valores de la cultura y el sentido de pertenencia a partir del arte formativo y creativo, desde el proceso de enseñanza aprendizaje desde lo inter y transdisciplinario .

2.2 Marco Legal

Actualmente las palabras educación inclusiva o una educación basada en principios de interculturalidad han tomado gran relevancia a nivel global, es así, como se han implementado leyes que posibiliten ambientes de aprendizajes seguros para el desarrollo integral del individuo basado en su contexto personal, cultural y educativo, donde se construyan saberes significativos a partir de las particularidades, necesidades e intereses de la población estudiantil. Algunas de los referentes legales que aportan y dignifican estos principios y sustentan la presente propuesta se resumen a continuación:

Figura 3
Conceptualización del marco legal



Nota. Elaboración propia

- La Constitución Política de Colombia (1991), contiene los derechos y deberes que todo individuo presente en el territorio nacional debe cumplir con el objetivo de aportar a la construcción de un país mejor. Dentro de esta encontramos el artículo 67: Todo individuo tiene derecho a la educación y debe considerarse como un servicio público.
- Ley General de Educación (1994) La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Esta ley se fundamenta a partir de los derechos y deberes de una persona en la sociedad generando proceso de formación personal, cultural y diversa en pro de su desarrollo.
- La Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. En el cap. 3: Educación para grupos étnicos, Art. 56: La educación para grupos étnicos debe estar basada en procesos triádicos de presencia, participación y progreso conllevando a un

principio de interculturalidad, diversidad y transformación.

- Ley 146 de 1994: Fundamenta la protección de los trabajadores migratorios y la de sus familias. Establece que los hijos de personas migrantes tienen como característica fundamental el derecho a la educación, en condiciones de igualdad, velando por la restitución de sus derechos.
- Circular conjunta N°16 del 2018: Instructivo para la atención de niños, niñas y adolescentes procedentes de Venezuela en los establecimientos educativos colombianos: mediante el cual el MEN, reafirma la educación como un derecho fundamental para cualquier individuo que se encuentre en nuestro territorio y las condiciones de igualdad que se deben garantizar para esta población.
- Ley 74 de 1998: Ley por la cual se aprueban los estándares internacionales que se deben cumplir frente al reconocimiento de los derechos sociales, políticos, económicos, culturales y civiles de todos los individuos que habitan el territorio nacional.
- Declaración universal de la UNESCO sobre diversidad cultural (2021): Atendiendo a la necesidad de establecer la cultura como patrimonio de cada individuo y reconocerla como un espacio de transformación de sociedades donde se aprende de la diversidad, se respetan las diferencias y se entablan relaciones asertivas basadas en el diálogo, la paz y el cumplimiento de los derechos humanos la UNESCO proclama los principios de identidad, diversidad y pluralismo, como garantes de la cultura y sus diversas representaciones.
- Ley 1516 de 2012: En donde el país se suma al reconocimiento, promoción y protección de la diversidad cultural y sus diferentes representaciones como patrimonio de las sociedades y reconoce sus diferentes expresiones las cuales deben ser respaldadas por las diversas culturas a nivel mundial.

- Ley 1482 de 2011, ley antidiscriminación: Contiene las sanciones a las cuales se ve expuesto un individuo que discrimine u hostigue a otro por características como su raza, nacionalidad, intereses políticos, orientación sexual, algún tipo de discapacidad, procedencia cultural, entre otras, es así, como el derecho a la educación debe ser un escenario que permita el reencuentro de experiencias, intercambio de saberes, diálogos reflexivos y aprendizajes significativos en torno a las diferencias existentes entre cada individuo de la sociedad.

2.3 Marco Conceptual

- **Cosmovisión:**

La cosmovisión son las creencias que una persona o un grupo tiene sobre una realidad y sobre cómo funciona el mundo, es así como Herrero (2002) refiere que se relacionan con “las presuposiciones y asunciones que un grupo sostiene, práctica y mantiene sobre el mundo”(p.1), es decir qué la cosmovisión de un pueblo son las costumbres, tradiciones, mitos, ritos, usos y saberes, qué se tejen desde los saberes y experiencias propias, generando un reconocimiento de los saberes territoriales y rasgos constitutivos.

- **Diversidad:**

Ser diverso hace parte de una de las características de cualquier ser humano y es de suma importancia no verla como una característica que conlleve a la violencia, discriminación, segregación o expulsión, sino que por lo contrario debe ser la base para relaciones sociales justas que parten del reconocimiento de otros y de sí mismo como sujetos activos de una sociedad que incluye y se construye a partir de la diversidad existente en la misma. Para Guédez (2005) es fundamental reconocer la diversidad como eje transversal para la creación de prácticas pedagógicas donde se reconozcan las diferencias entre los individuos

propios de un grupo y del cómo a partir de esas diferencias podemos aprender y reaprender en torno a relaciones sociales basadas en el respeto, buen trato, diálogo y aprendizajes colectivos.

- **Educación:**

Las expectativas de la educación actual se sostienen sobre la importancia de formar al ser humano como un ser competente, capaz de desenvolverse en cualquier contexto y que sepa responder a las diversas situaciones que se le presenten León (2007) haciendo uso de conocimientos previos y su concepción de la vida misma partiendo de sus habilidades y capacidades.

Los retos que actualmente enfrentan los sistemas educativos globales atendiendo a los movimientos sociales, económicos, políticos y culturales que día a día emergen, deben ser atendidos desde el reconocimiento y respeto por la diversidad que dichos movimientos hacen converger en un mismo lugar para así responder a las necesidades.

- **Arte**

El arte es una forma de expresión y creatividad humana a partir de la creación de obras o productos que tienen una representación simbólica, como lo afirma, Lowenfeld (1958), La experiencia artística brinda la posibilidad de interactuar con otros individuos de forma creativa, permitiendo tomar conciencia del otro y de sus esfuerzos artísticos. Esta interacción con el grupo de pares puede ser considerada como una parte significativa de la experiencia en las artes, es decir que por medio del arte se puede expresar la propia identidad de cada ser a partir de las sensaciones, emociones y pensamientos, convirtiéndose en un territorio común en el que cada miembro perteneciente a un colectivo comparte y se identifica con vivencias o con la misma cosmovisión. Por otro lado, la UNESCO (s.f), aprueba que la enseñanza de las artes debe ser por medio de las artes plásticas el dibujo, la pintura y el modelado, deben

figurar obligatoriamente en el plan de estudios, ya que a partir de esto se puede lograr el reconocimiento propio de las culturas y el intercambio de saberes.

- **Educación artística:**

Las políticas educativas de Colombia reconocen el área de Educación artística como área del conocimiento de carácter fundamental y obligatoria en todas las instituciones educativas del país, Ley General de Educación, da libertad al docente de implementarla partiendo de su diagnóstico en los diferentes niveles, es así, como se posibilita el uso de la educación artística dentro de las aulas para el reconocimiento y la valoración del patrimonio cultural de cada individuo por medio de expresiones artísticas. Para Guzmán (2018), Desde el punto de vista pedagógico la educación artística se define como un escenario que le posibilita al educando una construcción del conocimiento desde su punto de vista, estimulando su sensibilidad, creatividad, criticidad, buscando una relación con las diferentes áreas del saber, para lograr aprendizajes significativos y construir y afianzar identidades culturales propias.

- **Identidad:**

El autorreconocimiento de las particularidades individuales comunitarias y culturales que posee cada individuo al posicionarse en un grupo diferente para él en cuanto a relaciones sociales, políticas y culturales educativas, crea una nueva visión del contexto en el que se encuentran es así como Rojas (2004) define la Identidad como las cualidades que los seres humanos poseen y que los distinguen de otras formas de vida en el planeta. es decir, son características que lo hacen diferente individualmente de los demás, y deben ser foco de inicio de los docentes frente a cualquier práctica educativa que se realice y en el cual esté inmerso este individuo proveniente de otras culturas, partir de lo que el educando reconoce cómo propio y se identifica logrará dentro y fuera del aula experiencias y aprendizajes más significativos.

- **Interculturalidad:**

En las relaciones sociales que se establecen con otros seres humano, es evidente la diferencia de opiniones, saberes, perspectivas y significantes que se le dan a cada acción, sentimiento u objeto que hace parte del contexto en el que se encuentran, ya que cada individuo parte de su historia personal y experiencia propia, es así como aprender a escuchar, valorar y reconocer la diferencias que existen entre los individuos que convergen en un mismo lugar es la base para entablar relaciones asertivas. Según Walsh (2007) la Interculturalidad significa “entre culturas” en el ámbito educativo se deben posibilitar espacios para el intercambio de saberes propios (Cultura, costumbres, cosmovisión, experiencias, del individuo con el mundo) de forma equitativa y reconociendo el ambiente y características en las que se propician estos intercambios.

- **Educación intercultural:**

La educación intercultural fomenta entre diferentes las culturas existentes, el diálogo y la comunicación asertiva, permitiendo así el intercambio de saberes en pro de un aprendizaje significativo y social, fomentando la equidad y el respeto entre las diferentes culturas y transformando el sentipensar de cada individuo, Por lo tanto para Sáez (2006) la educación intercultural es un enfoque educativo basado en diversidad cultural para cada uno de los individuos pertenecientes a una sociedad, que permite la igualdad de oportunidades, fomenta la interacción dialógica desde la otredad y promueve el diálogo crítico y constructivo. Es decir que a partir de ello cada cultura y cada individuo pueden aportar y transformar desde sus particularidades y desde su cosmovisión.

Multiculturalidad:

Cuando en un mismo lugar geográfico convergen varios individuos pertenecientes a

diferentes culturas se establecen formas de relacionarse tal como lo menciona Starmer (2017), la multiculturalidad es la existencia de diversas culturas en un mismo espacio geográfico y social, es así como los seres humanos tienen la oportunidad de aprender de las diferencias de los demás, y así construir nuevos saberes con base a su cosmovisión y la cosmovisión del otro.

- **Prácticas educativas:**

Guzmán (2008) define la práctica educativa, como:

Un proceso de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean.
(p.31)

Lo cual supone tener en cuenta las metas educativas, la malla curricular planteada y el PEI institucional, así mismo, aquellos factores de la práctica educativa como: las características institucionales, los conocimientos y experiencias previas de los educandos y docentes, y la capacitación que ha recibido, sus dificultades de transformación y el impacto que se desea generar para la sociedad.

- **Secuencia didáctica:**

La praxis educativa diaria está enmarcada dentro de la Ley General de Educación, los proyectos educativos institucionales (PEI), el currículo propio de cada plantel educativo y la relación directa entre toda la comunidad educativa es esta relación donde el docente implementa diferentes estrategias que buscan lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje entre las partes. Las secuencias didácticas como herramienta metodológicas que usan los docentes en su quehacer diario es definida por Mendoza (2009), como un camino

pedagógico que le permite al docente establecer el recorrido que debe hacer él y sus estudiantes para construir y reconstruir su propio conocimiento partiendo del contexto en el cual se llevan los procesos educativos, los gustos y necesidades de cada actor (estudiante- Docente) buscando generar experiencias dignificantes y enriquecer los procesos propios de cada individuo.

- **Territorio de paz:**

La convivencia dentro de un grupo está regida por las normas de buen trato que establezcan los individuos que hacen parte de esta tal como lo define Guarín (2016), donde menciona que el territorio de paz, es el goce y acceso de los derechos humanos, sobre todo para las poblaciones que se les han sido vulnerados, garantizando una intervención que fortalezca la participación ciudadana a través de prácticas pedagógicas, sociales y comunitarias que mitiguen las violencias culturales en pro de la mejora de su bienestar y calidad de vida.

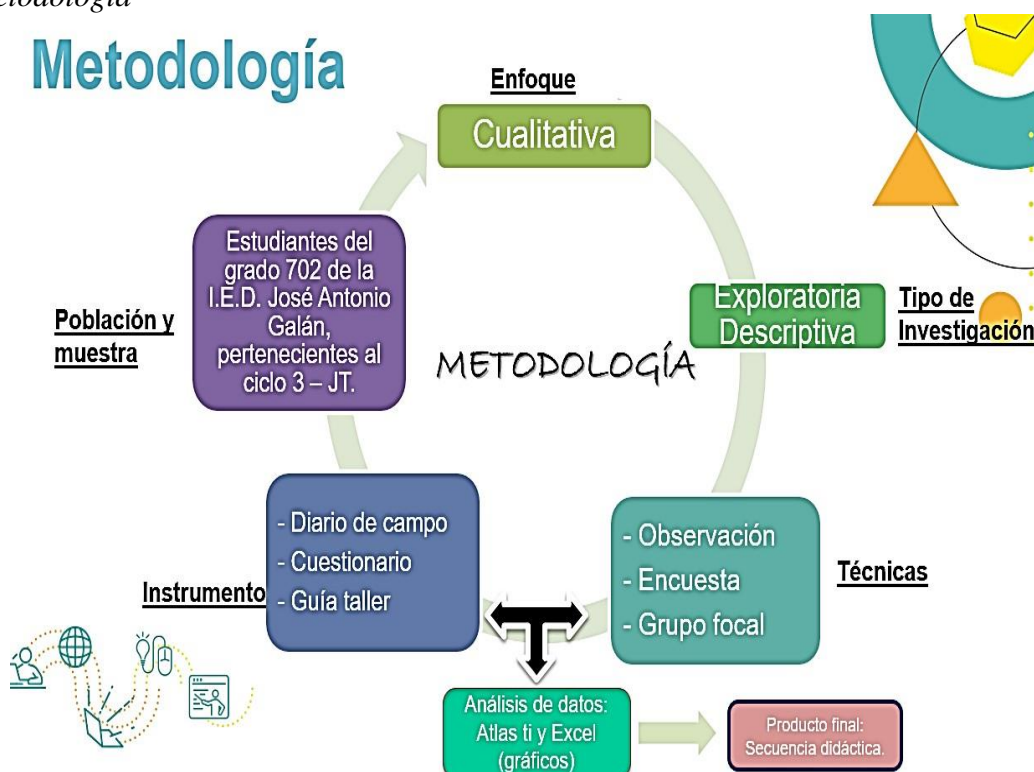
- **Educación para la paz**

A partir de la definición y contextualización de territorios de paz, se entiende la educación para la paz como constructo multidimensional y transversal que tiene un gran impacto en la praxis de las personas, para Villamil (2013), la educación para la paz es un enfoque holístico e integrado que hace parte de cada etapa y proceso formativo de los individuos, con el fin de fomentar actitudes, acciones y comportamientos asertivos y conscientes a través de la resolución de conflictos, el pensamiento crítico, el diálogo reflexivo y transformador, para que todos los actores puedan ser partícipes del cambio de la sociedad educativa. Por ende, el objetivo de este proceso es sensibilizar a los estudiantes para que hagan parte de un proceso transformador y dinámico en pro de la gestión y mediación de conflictos, partiendo desde la equidad y el reconocimiento del otro desde sus áreas de ajuste.

Capítulo III: Metodología

En la investigación se aborda las situaciones vividas por cada persona, sus actitudes y maneras de pensar dentro del escenario educativo, entendiendo las particularidades de cada uno y las relaciones entre ellos por lo cual, la metodología empleada es la cualitativa pues, ésta permite la interpretación de las experiencias obtenidas en la práctica a partir de la información recolectada.

Figura 4
Metodología



Nota. Elaboración propia.

3.1 Enfoque Cualitativo

Dado que en la investigación se involucra las formas de pensar y ser de personas culturalmente distintas dentro del escenario educativo, se utiliza la investigación cualitativa ya que como lo menciona Flick (2015) esta permite el análisis de casos específicos situados en un espacio temporal y local a través de las expresiones y actividades de las personas que

participan del entorno estudiado. Actuando respecto a los significados e interacciones sociales, sus significados y significantes.

Es decir, cómo está configurada la realidad desde el entorno particular de los estudiantes en la IED pues como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2016) este enfoque proporciona detalles y experiencias únicas para entender el fenómeno estudiado. Permitiendo obtener la perspectiva a través de los ojos del investigador de la forma en que se están dando las relaciones entre los estudiantes desde la interculturalidad y en pro del desarrollo de territorios de paz.

3.1.2 Tipo exploratorio descriptivo

Dentro de la investigación se realizan estudios exploratorios que tal como lo menciona Hernández, Fernández y Baptista (2016) permite la familiarización con el entorno, obtener información respecto de un contexto particular, identificar conceptos o variables promisorias, entre otros aspectos que dentro de la investigación permite conocer las percepciones de los estudiantes sobre la cultura propia y de sus pares, así mismo reconocer las dinámicas y formas de actuar en el desarrollo de las actividades para tomar decisiones entorno al desarrollo de la secuencia didáctica.

A su vez se realiza un estudio descriptivo ya que se desea describir las relaciones que llevan los estudiantes en el aula, los diálogos que forman y estos como se dan para el reconocimiento de sí mismo, del otro y de la cultura de cada uno, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2016) esta investigación busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice en un grupo lo cual da pautas para la construcción de la secuencia didáctica.

3.2 Fases de investigación

Teniendo en cuenta que el tipo de investigación se basa en la investigación cualitativa, se presentan cuatro fases siguiendo a Rodríguez, Gil y García (1996) preparatoria, trabajo de campo, fase Analítica e informativa en relación a los objetivos planteados en la investigación mostrando en cada una de las características acciones e instrumentos a utilizar como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1
Fases de investigación.

ETAPA		CARACTERÍSTICAS
FASES	ACCIÓN	INSTRUMENTOS
FASE 1	Problema de investigación.	
Preparatoria	Pregunta de investigación.	Experiencia en el aula.
	Caracterización de la población.	Revisión de antecedentes.
	Planteamiento de la pregunta de investigación.	Lectura y redacción de la propuesta a partir de la fundamentación teórica.
	Objetivos de investigación	
	Marco Referencial.	

<p>FASE 2</p> <p>Diseño</p>	<p>Marco metodológico.</p> <p>Población y muestra</p> <p>Consentimientos y aprobaciones.</p> <p>Diseño y validación de instrumentos.</p> <p>Diseñar la secuencia didáctica en torno a lo observado</p>	<p>Selección de la muestra por conveniencia</p> <p>Formatos de aprobación y consentimiento.</p> <p>Formatos de validación de instrumentos</p> <p>Secuencia didáctica.</p>
<p>FASE 3</p> <p>Trabajo de campo</p>	<p>Identificar concepciones previas de los estudiantes.</p> <p>Identificar percepciones de interculturalidad y formas de relacionarse de los estudiantes.</p> <p>Seleccionar actividades para la aplicación en la guía taller.</p> <p>Analizar información obtenida en los instrumentos</p>	<p>Encuesta - Formulario Google</p> <p>Observación -Diario de campo.</p> <p>Grupo focal - Guía taller.</p> <p>Atlas ti</p> <p>Excel</p>
<p>FASE 4</p> <p>Informativa</p>	<p>Diseño final de la secuencia didáctica en torno a lo observado.</p>	<p>Secuencia didáctica</p> <p>Redacción del informe final</p>

	Conclusiones	de la investigación
--	--------------	---------------------

Nota. Elaboración propia.

3.3 Población y Muestra

3.3.1 Población

La Institución Educativa Distrital José Antonio Galán atiende a los niveles de primera infancia, primaria y bachillerato. Se encuentra ubicada en Bogotá y pertenece a la UPZ Central de la Localidad de Bosa. Cuenta con 1.679 estudiantes de preescolar a grado 11, 60 docentes, 5 orientadores, 5 directivos y 5 administrativos entre la jornada mañana y tarde.

3.3.2 Muestra

La secuencia didáctica está orientada a estudiantes de ciclo 3 específicamente al grado 702 del colegio José Antonio Galán jornada tarde, ubicado de la localidad séptima de Bosa, actualmente de 39 estudiantes (18 niños y 21 niñas), cuyas edades oscilan entre los 12 a 15 años, y su nivel socioeconómico fluctúa entre los estratos 1 y 2.

Sus hogares se caracterizan por ser, monoparentales, de padres separados, reconstituidos y en menor medida de conformación nuclear, lo cual determina de forma importante el contexto y rol de cada estudiante a la hora de adoptar normas de convivencia, estudio y de relaciones socio-emocionales que les permitan vivir en armonía con los demás, respetando las diferencias existentes y evitando así, problemas de convivencia e irrespeto dentro y fuera del aula escolar; en sus relaciones diarias se evidencia una escucha activa, sin embargo, sus relaciones interpersonales no promueven diálogos asertivos que les permitan aprender de sus diferencias ya que al provenir de diferentes territorios, no se han generado los

espacios que les permita reconocerse como seres diversos y esto ha promovido el irrespeto por sus costumbres culturales y cosmovisiones.

Frente a sus procesos de enseñanza-aprendizaje se encuentra que la mayoría de los estudiantes se caracteriza por ser atento a las indicaciones, realiza las actividades en su totalidad y entrega los trabajos a tiempo, el trabajo en grupo se les facilita debido a que comunican sus aprendizajes y ayudan a sus compañeros.

En menor medida están los estudiantes que se caracterizan por escuchar sin embargo la realización y entrega de actividades es básica, en el trabajo en grupo se recargan en la persona que tenga más conocimiento del tema y un grupo minoritario se caracteriza por su baja escucha y la entrega y realización de actividades es baja casi nula, el trabajo en grupo se hace de forma individual sin importar la ayuda o la comunicación asertiva a sus compañeros.

Los niños que se encuentran con flexibilización curricular en algunas asignaturas son fácilmente segregados en las actividades académicas o culturales, debido a su baja participación o sus ritmos de aprendizaje, por diferentes actores de la comunidad educativa

3.4 Técnicas e instrumentos

Teniendo en cuenta los objetivos específicos de la investigación se establece para cada uno de ellos una técnica e instrumento que ayuda a dar cuenta de las características generales de los estudiantes, sus percepciones entorno a interculturalidad y las formas de trabajo para así propiciar los espacios de intercambio cultural entorno a la educación para la paz; razón por la cual para el primer objetivo entorno a las dinámicas de interculturalidad se establece la técnica de observación con su instrumento el diario de campo, para el segundo objetivo entorno a las percepciones de interculturalidad se establece la encuesta con el instrumento diario de campo y para el tercer objetivo la secuencia didáctica se establece el grupo focal

con la guía taller de la secuencia didáctica como instrumento.

3.4.1 Observación y diario de campo

La observación para la recolección de información es importante ya que permite la reflexión de forma permanente por parte del investigador permitiendo la descripción de los eventos y sucesos que se dan entre los diferentes actores involucrados en la investigación. Dentro de la observación se realiza de forma directa donde el investigador observa recolecta los datos e interactúa con los estudiantes.

Parte importante en esta técnica como lo afirma Hernández, Fernández y Baptista (2016) es la toma de notas para ir conociendo el contexto sus unidades, las relaciones y los eventos que ocurren, en este sentido el diario de campo (Anexo A) como instrumento ayuda en la toma de las notas que dan cuenta de la exploración de los ambientes generados en el aula, la descripción de estos, la comprensión de los procesos y patrones que se dan hasta llegar al análisis de las acciones individuales o colectivas. Con ayuda de este instrumento se pretende observar y describir las situaciones que se presentan en el grado 702, planteando preguntas orientadoras con base en las relaciones dadas en el aula de acuerdo con el reconocimiento cultural de los estudiantes, la interpretación de estas situaciones y su relación con los referentes teóricos en el marco de la interculturalidad, territorios de paz y educación artística.

3.4.2 Encuesta y cuestionario

Dentro de la investigación y teniendo en cuenta los criterios dados por Romo (1988) la encuesta se define como exploratoria ya que se quiere tener un primer acercamiento a las relaciones dadas en el aula e identificar las características generales de los estudiantes pertenecientes al grado 7° de la IED lo cual ayuda al establecimiento de hipótesis y alternativas de trabajo.

Así mismo permitirá recopilar información del grupo de estudiantes con el uso de cuestionario estandarizado para obtener y medir opiniones, creencias y formas de actuar como lo menciona Creswell (2014). En este sentido, las preguntas estandarizadas serán validadas sobre las tres categorías de interculturalidad que son: Reconocimiento de la diversidad, respeto por el otro y relaciones equitativas, permitiendo hacer una recopilación de datos cuantitativos o cualitativos para poder identificar las percepciones, comportamientos y particularidades de los educandos.

Ya que, para el proceso de investigación es necesario determinar en qué medida se conocen los estudiantes con sus pares, el conocimiento cultural desde y hacia los mismos, así mismo las formas que tienen en la solución de situaciones para una sana convivencia. Por ende, se usa como instrumento un cuestionario (Anexo B) para llenado en línea con el software de administración de encuestas que ofrece gratuitamente Google llamado Formulario de Google⁵ que será llenado por los estudiantes de forma individual con preguntas abiertas en donde cada encuestado se expresa de forma libre y también preguntas cerradas con alternativas de respuesta, lo cual permite contrastar y comparar los resultados de manera directa desde las percepciones de los estudiantes para tomar decisiones que lleven al camino hacia la construcción de la secuencia didáctica.

3.4.3 Grupo focal y secuencia didáctica

A través del grupo focal se generan espacios de opinión entre personas para recoger sus interacciones e intercambios en torno a un tema en específico, siendo esta técnica útil como lo menciona Hamuin y Varela (2012) para captar y examinar el sentir, pensar y vivir de cada individuo, obteniendo datos cualitativos susceptibles de ser descritos entorno a la experiencia del proceso y la riqueza de la discusión entre participantes y moderador quien guía al grupo y

⁵ Para más información visitar el sitio web https://www.google.com/intl/es-419_co/forms/about/

su dinámica.

Estos grupos están conformados de 6 a 10 participantes y podrían caracterizarse según Mella (2000) por los siguientes elementos:

Primero, los miembros del equipo investigador deciden qué necesitan escuchar de los participantes, segundo, el grupo focal crea una conversación entre los participantes en torno a este tópico y tercero, los miembros del equipo de investigación sintetizan lo que ellos han aprendido a partir de lo que han dicho los participantes (p.3).

Es decir que se escucha lo que dicen los participantes y se aprende desde las interacciones que se llevaron a cabo dentro del grupo y su análisis que puede ser descriptivo siguiendo una preparación, determinando ¿Quiénes serán los participantes? ¿Cómo se guiará la discusión dentro del grupo focal? ¿Cuáles serán las fechas, tiempos y sesiones a trabajar? entre otras preguntas que dan cuenta de la planeación del grupo.

En este sentido, para la planeación se utiliza como instrumento la guía taller de la secuencia didáctica (SD) ya que como lo menciona Barajas et al. (2010) “representa una valiosa herramienta en el aprendizaje autorregulado del que aprende, así como en la planeación secuencial de las actividades por parte del facilitador” (p. 29) de modo que a través de la orientación a unos objetivos y en pro del aprendizaje se construyen actividades que dan significado a los contenidos académicos, establece los tiempos de acción, los recursos y las estrategias a implementar.

Enmarcando así la SD en tres momentos como lo identifican Díaz (2013) y Rodríguez (2014) de la siguiente manera.

Momento 1: Inicio (Actividades de Apertura o introducción)

Permiten abrir el clima escolar, es decir, establecer contacto de forma consciente con unos

saberes previos ya formados por cada individuo presente en el aula y cómo a partir de estos puede construir o reconstruir significados. Estas actividades de inicio buscan fomentar en el educando la interpretación de un saber y realizar la explicación y relación de éste con sus conocimientos ya formados (cuestionamientos), en cuanto al docente le facilitará el diagnóstico, base para el reconocimiento de las necesidades e intereses de cada uno de sus estudiantes, se ajustan los aprendizajes esperados y se posibilita la transversalización de contenido

Momento 2: Desarrollo (aplicación y profundización)

Esta parte de la secuencia didáctica el niño es el eje fundamental de sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje, creando esquemas de acuerdo a sus habilidades y capacidades que den respuesta a los aprendizajes esperados dando sentido y significado a la información a través de la interacción con la misma desde las múltiples formas que le sean ofrecidas por su docente, quien a su vez, cumple el papel de ser dinamizador y es quien formula las diferentes escenarios para lograr su objetivo planteado.

Momento 3: Cierre (Validación)

Finalmente, las Actividades de cierre le permiten tanto al docente como al estudiante reorganizar la información obtenida a través de las interacciones dadas en los momentos anteriores y permite reorganizar sus saberes, crear nuevos esquemas y asociarlos a sus procesos de enseñanza-aprendizaje y realizar una retroalimentación valorando los logros y oportunidades de mejora, teniendo en cuenta las evidencias la creatividad e innovación que permita optimizar la actividad desarrollada.

Figura 5

Propuesta indicativa para construir una secuencia didáctica.

Propuesta indicativa para construir una secuencia didáctica ³	
Asignatura: Unidad temática o ubicación del programa dentro del curso general: Tema general:	
Contenidos:	
Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:	
Nombre del profesor que elaboró la secuencia:	
Finalidad, propósitos u objetivos:	
Si el profesor lo considera, elección de un problema, caso o proyecto:	
Orientaciones generales para la evaluación: estructura y criterios de valoración del portafolio de evidencias; lineamiento para la resolución y uso de los exámenes:	
Secuencia didáctica	
Se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje	
Línea de Secuencias didácticas Actividades de apertura: Actividades de desarrollo: Actividades de Cierre:	
Línea de evidencias de evaluación del aprendizaje Evidencias de aprendizaje (En su caso evidencias del problema o proyecto, evidencias que se integran a portafolio)	
Recursos: bibliográficos; hemerográficos y cibergráficos	
<small>³ Nota esta propuesta es indicativa y no significa que el profesor deba llenarla en todos sus elementos. Cada docente puede incorporar aquellos elementos que le sean más significativos en su trabajo con los estudiantes</small>	

Nota: Diaz, A. (2013) imagen propuesta indicativa para construir una secuencia didáctica. Comunidad de conocimiento UNAM (p.3)

De acuerdo con la organización de la secuencia didáctica, Diaz (2013) propone el cuadro de orientaciones generales (Fig. 5) para realizar la planeación y que tendrán sentido en torno de la práctica pedagógica de cada docente, ya que es él quien estructura su trabajo teniendo en cuenta su visión y propósitos educativos y el cual se tomará como referencia para la formulación del producto final de este trabajo, agregando información sobre el grupo inmerso en la investigación:

3.5 Plan de análisis

Para realizar el análisis de los instrumentos como lo son, el diario de campo, el cuestionario y la guía taller, se tendrán en cuenta la aplicación de office Excel cuyo software de hojas de cálculo ayuda en el análisis y visualización de datos como es mencionado por Microsoft (2023), lo cual, permitirá la organización de información obtenida

de la encuesta, la realización de los diagramas de torta y su posterior análisis para obtener conclusiones de acuerdo con las categorías de análisis.

Así mismo se usará la herramienta Atlas ti como la menciona la Universidad De Antioquía (2023), es una software y herramienta tecnológica que permite la gestión, el análisis e interpretación de datos desde un enfoque cualitativo, esta técnica cuenta con una variedad de formatos digitales como lo son, textos, imágenes, audios, videos, entre otros. A partir de esta técnica se realiza el proceso de codificación y categorización, permitiendo etiquetar y organizar cada constructo para poder así obtener el análisis de la información. Y a partir de este proceso se generan las redes semánticas donde se visibilizan las relaciones o los vínculos que existen dentro de cada categoría permitiendo hacer una lectura óptima del trabajo conceptual y así lograr un análisis significativo del mismo.

3.6 Consideraciones éticas

A continuación, se presentan las consideraciones éticas que guían el presente trabajo y priorizan los alcances del estudio realizado, los consentimientos y libre participación de todos sus actores, así, como los análisis de los resultados obtenidos por sus autoras, prevaleciendo en todo momento el respeto por la individualidad, el derecho de autor y trabajo en equipo; para tal fin se realizaron las siguientes acciones:

1. Reconocimiento de la población y de la incógnita del trabajo a desarrollar.
2. Solicitud de permiso para el desarrollo de la investigación ante la Institución Educativa Distrital (consejo académico a la cabeza de la rectora) quienes dieron su aval (Anexo D)
3. Comunicación asertiva y permanente con los estudiantes y sus acudientes quienes autorizan su participación en la investigación y el uso de los resultados obtenidos por parte de las investigadoras manteniendo siempre el derecho a la confidencialidad

(Anexo E)

4. Al ser una investigación de tipo cualitativo exploratorio en todo momento se respeta la diversidad (cultural, social, física y demás) presente en los individuos y espacios donde se desarrolle algún propósito de la investigación de todos los sujetos de la investigación, atendiendo al derecho universal de la constitución política de Colombia, Art 13.
5. Se respeta el derecho de autor y atendiendo a esto, se citan y referencian las opiniones tomadas de sus creadores, que sirven de sustento para retroalimentación del objetivo planteado el desarrollo de la metodología, el análisis de los resultados logrados y demás apartados de la investigación donde fueron requeridas sus teorías.

Capítulo IV: Análisis de instrumentos

Como se planteó en la metodología para cada uno de los objetivos se implementó un instrumento con la finalidad de dar respuesta a estos y se estructuran las categorías de análisis reconocimiento a la diversidad, respeto a las diferencias y relaciones equitativas en torno a la interculturalidad que plantea Walsh (2007).

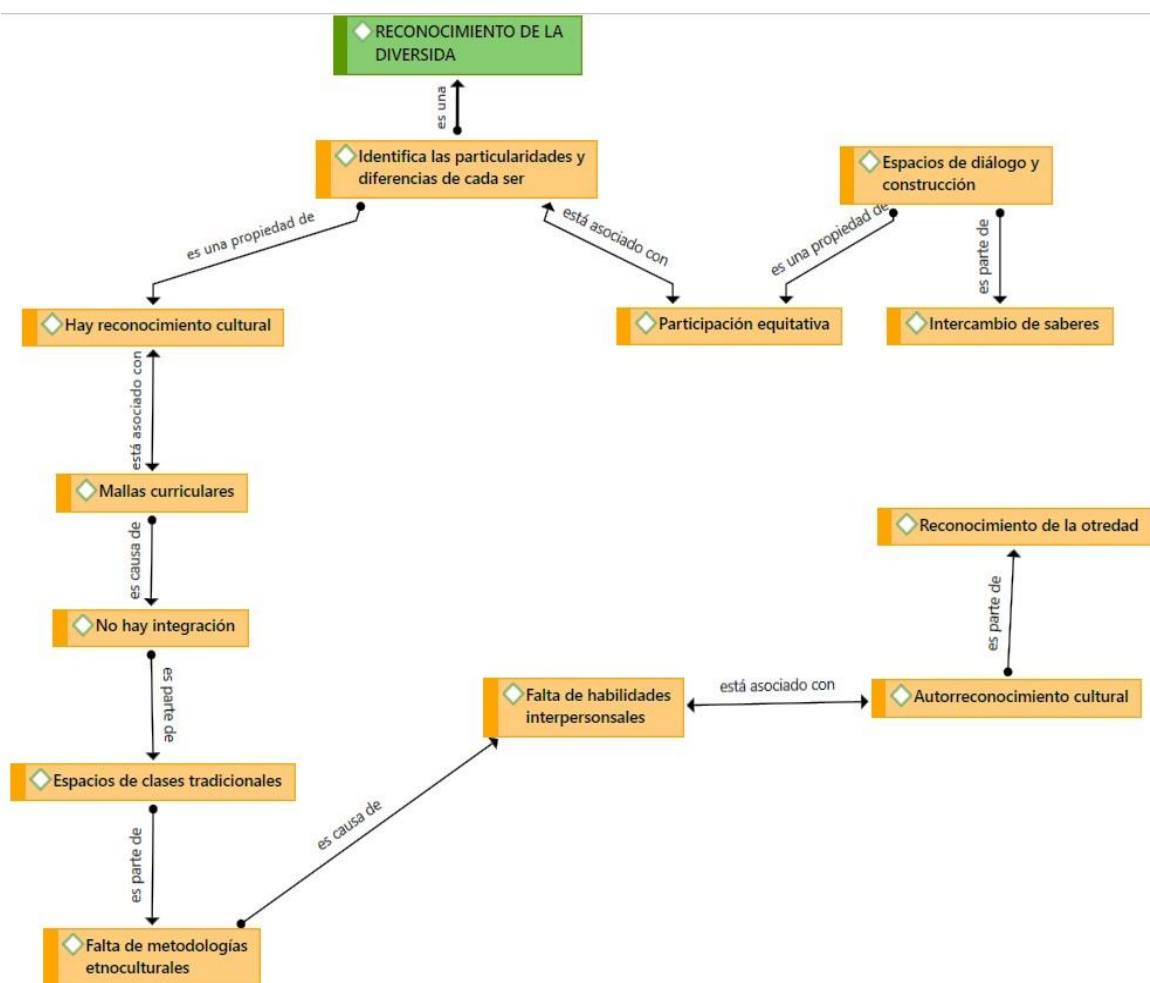
4.1 Análisis diario campo

Para el primer objetivo específico que buscaba identificar las dinámicas de interculturalidad en los estudiantes del curso 702 de la IED José Antonio Galán, se realizó la observación durante 2 semanas de clase registrando la información en el diario de campo, observando las dinámicas de los estudiantes en cuanto a las formas en que reciben las clases y su participación en las mismas, la convivencia que manejan en general así como, los grupos y subgrupos que se generan en el aula, lo cual responde a las categorías planteadas por en reconocimiento a la diversidad, respeto a las diferencias y relaciones equitativas.

4.1.1 Reconocimiento de la diversidad

Para esta primera categoría se observó el reconocimiento de la diversidad, entendido como el reconocimiento y aceptación de las diferentes culturas, que promueven la igualdad de oportunidades y derechos para todos, fomentando la inclusión, equidad y la sana convivencia entre los diferentes grupos sociales que convergen en un mismo lugar, a partir de lo cual se genera la red semántica de la Figura 6.

Figura 6
Red semántica reconocimiento a la diversidad



Nota. Elaboración propia

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que los estudiantes tienen una relación entre pares sana y respetuosa. Existen subgrupos conformados por máximo 5 estudiantes dentro del grupo en general, sin embargo, dentro de estos no se observa la estudiante perteneciente al

área de inclusión cuyo diagnóstico está relacionado con una discapacidad cognitiva.

Normalmente en las clases los docentes organizan los grupos generando una adhesión de los 35 educandos, pero cuando ellos deben conformar subgrupos se observan ciertas personas aisladas e invisibilizadas y al pasar un tiempo estos estudiantes son integrados por el grupo de educandos que cuenta con habilidades de liderazgo, sin embargo, sus opiniones no se tienen en cuenta o el diálogo entre ellos es cortés mas no interactivo, asociándose esta situación al reconocimiento propio dentro de su espacio educativo y su identidad cultural, aunque este reconocimiento es muy somero, ya que, los estudiantes no hacen un proceso de integración, de exploración o de intercambios de saberes, si bien es un grupo que cuenta con habilidades de empatía más no de sensibilidad cultural, esto se puede relacionar y como la manifiesta Sepúlveda y Opazo (2009) a las condiciones estructurales, pautas culturales o la misma comunidad educativa, pues estas forjan el desarrollo de comportamientos, conductas o actitudes que no siempre favorecen las dinámicas entre los adolescentes para que sean significativas y se genere un proceso de concientización, transformación y construcción cultural.

Por otro lado, dentro del desarrollo de las clases los docentes no generan espacios de integración intercultural, bien sea por el PEI institucional ya que dentro de este no se flexibilizan los espacios para la transformación e interacción social, para lograr una sana convivencia, desde un proceso resiliente, participativo y progresivo o por las prácticas educativas de los docentes ya que este proceso de interacción significativa y de reconocimiento desde la cosmovisión de cada educando no se incluyen dentro de las mallas curriculares, simplemente se cumple el objetivo de la misma y la clase se lleva a cabo desde lo tradicional y convencional, sin generar ningún impacto en los comportamientos y actitudes de los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA). Rojas (2019) menciona que los docentes tienen un rol importante, no solo desde en el proceso de enseñanza, sino desde la innovación

educativa ya que esta implica que el contexto del educando se transforme, aumentando la participación e interacción social, siendo esta una estrategia para solucionar los diferentes conflictos dentro del contexto educativo.

Relacionado el rol que cumple el docente y la ejecución de espacios transformadores la interculturalidad debe ser el proceso de reconocimiento de las diferentes culturas ya que a partir de esto se generan relaciones positivas y las vivencias se enriquecen y se co-construyen a partir de las relaciones interpersonales, No obstante, Sacavino y Candau (2015) manifiestan que se deben “reinventar las escuelas” donde se puedan construir prácticas interculturales donde se reconozcan las particularidades de los NNA a partir de los conocimientos y saberes propios que permitan prácticas sociales significativas y de co-construcción dentro de la comunidad educativa, es decir, generar metodologías que potencien la creatividad y expresión personal desde el arte a través del reconocimiento individual de cada menor permitiendo así potenciar las relaciones interpersonales y habilidades socioemocionales que fortalezcan tratos equitativos y escenarios de paz.

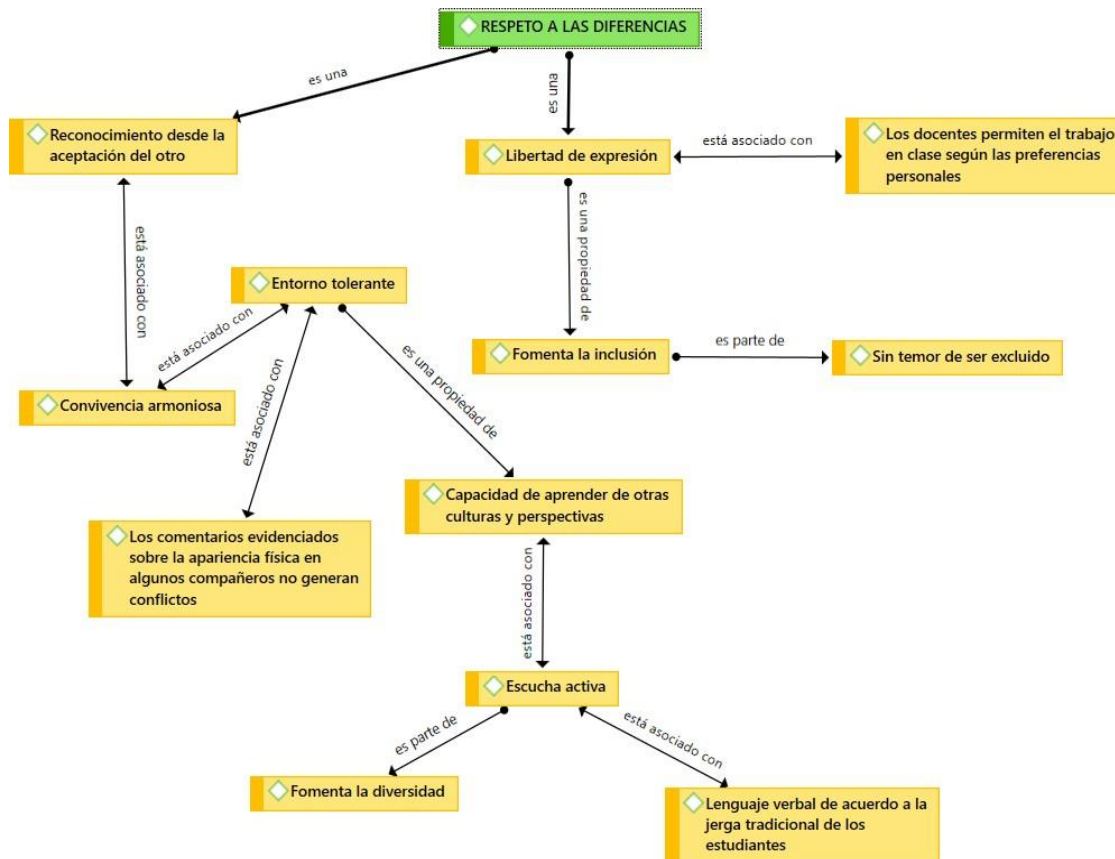
4.1.2 Respeto a las diferencias

Para la segunda categoría el respeto es definido por la RAE⁶ como “Miramiento, consideración, deferencia” que se puede asociar con el pensar en la acciones y su efecto hacia otras personas, así mismo define diferencia como “Variedad entre cosas de una misma especie” lo cual nos da lugar a pensar en el respeto por la diferencia como la capacidad que tienen las personas de entender y comprender al otro en su diferencia como ser igual en derechos, su aceptación e inclusión más allá de la simple tolerancia, permitiendo las relaciones entre distintos grupos de personas. a partir de lo cual se genera la red semántica de

⁶RAE: Real Academia Española

la Figura 7.

Figura 7
Respeto a las diferencias



Nota. Elaboración propia

Teniendo en cuenta lo anterior, se observa que los estudiantes manejan un lenguaje propio que da lugar a su ecosistema evidenciado en las formas que utilizan para referirse entre ellos cuando mencionan características físicas o personales de sus compañeros que han sido percibidas por el grupo en general, lo cual es producto de los significados y significantes que ellos le han dado a través de las interacciones generadas en el aula como lo identifica Reyes, García y Salas (2017) que a su vez es producto de una realización histórica que cambia y se transforma en los diversos espacios escolares.

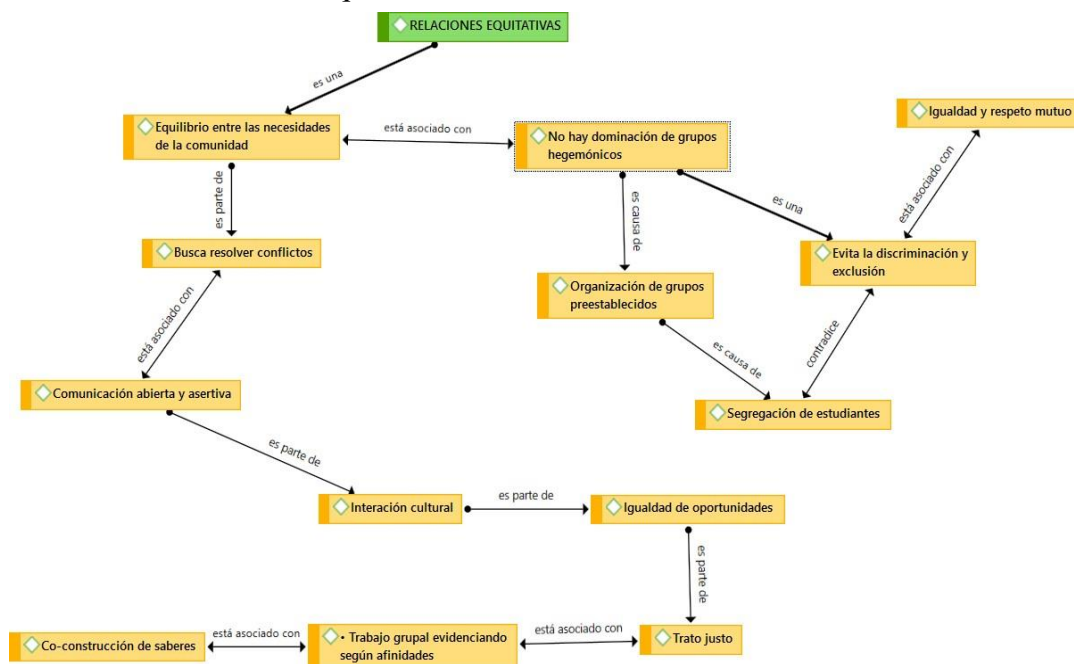
Así mismo como producto de las interacciones se establecen formas de actuar ante diversas situaciones entre ellas cuando los estudiantes no están de acuerdo con sus

compañeros en las opiniones dadas escuchan, no obstante, aunque se escucha pocas veces se llega a un acuerdo y se desiste de la conversación; por otro lado cuando se va a presentar un trabajo se tienen conversaciones en torno a cuál es la respuesta del ejercicio.

También, cuando realizan grupos de trabajo establecidos por los docentes distintos a los de su preferencia, los estudiantes los realizan luego de expresar su inconformidad con gestos y sonidos de desaprobación, no obstante los realizan; en algunos casos existe conversación para llegar a un consenso de trabajo y en otros, aunque se está en grupo el trabajo es individual, además, si las actividades requieren de entrega colectiva los estudiantes que trabajan de forma individual permiten que sus compañeros transcriban lo que ellos realizaron.

4.1.3 Relaciones equitativas

Figura 8
Red semántica relaciones equitativas



Nota. Elaboración propia

Dentro del aula de clase se pueden observar subgrupos de estudiantes que se relacionan desde afinidades ya establecidas (género, gustos académicos, complicidad) con algunos de sus pares y estas afinidades les permiten desarrollar sus actividades académicas de forma más

amena y logrando un objetivo en común, sin embargo, como en todo grupo, se observa de igual manera el trabajo individualizado que desarrollan algunos estudiantes (Capacidades diferenciales de aprendizaje, dificultad psicosocial, personalidades marcadas) al no pertenecer o ser llamados a participar en los grupos ya establecidos permitiendo esta observación retomar lo expresado por Walsh (2007), quien refiere que a pesar de que un grupo de individuos confluyen en un mismo lugar con un interés en común, no siempre se logran relaciones basadas en el respeto e intercambio de saberes y relaciones de forma equitativa ya que no se considera el reconocimiento de las particularidades del otro el cómo puedo aprender de las diferencias y lograr saberes de esta diversidad, un aspecto importante para lograr el objetivo planteado, Este comportamiento pasa desapercibido por algunos docentes quienes respetan la conformación o no de los grupos para desarrollar las actividades propuestas por él, para el desarrollo de su clase, sin la necesidad de establecer relaciones equitativas entre los actores de su práctica docente.

Los educandos que conforman el grado se integran en un mismo espacio físico, buscan la adquisición de nuevos saberes, se relacionan con sus compañeros cercanos, pero no se crean vínculos generales que les permitan reconocer y aprender de sus diferencias, limitando así, aprendizajes seguros y prácticas educativas que fomenten la paz. García (1997), refiere que en los diferentes espacios educativos los vínculos entre pares surgen dependiendo de las distintas situaciones que se crean en relación a los individuos próximos, es así, que estas relaciones pueden generar relaciones basadas en el buen trato, colaboración y equidad permeando relaciones donde se promueven y generan diálogos asertivos, que reconocen la individualidad de cada individuo y su autonomía, o, por el contrario, enfocadas en la intolerancia y desconocimiento de la pluralidad, individualismo, falta de respeto, agresiones verbales o físicas que surgen de las particularidades (Físicas, geográficas, raza, cultura, etc) de cada uno. Estos dos tipos de intercambios o relaciones interpersonales son la base para que

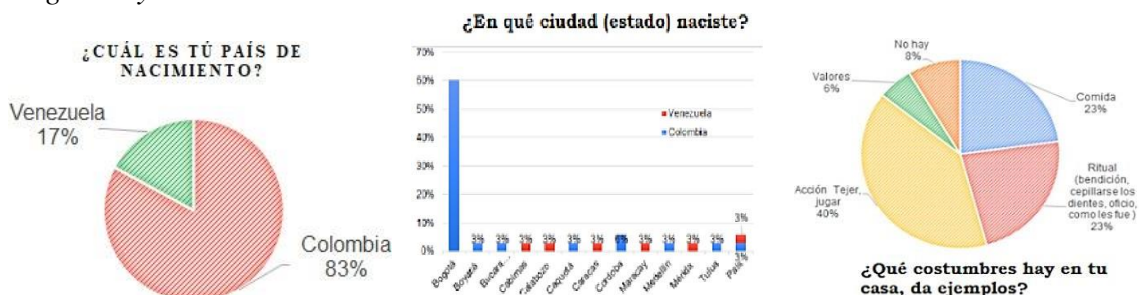
los procesos académicos y convivenciales dentro del aula generan desigualdad en las relaciones que se establecen, miedo a asumirse como un ser diverso y con una cosmovisión propia, o generarán espacios donde el niño reconoce su contexto como un espacio lleno de múltiples diferencias sociales, culturales, políticas, cognitivas, etcétera, de las cuales puede aprender de forma autónoma, proactiva y participativa.

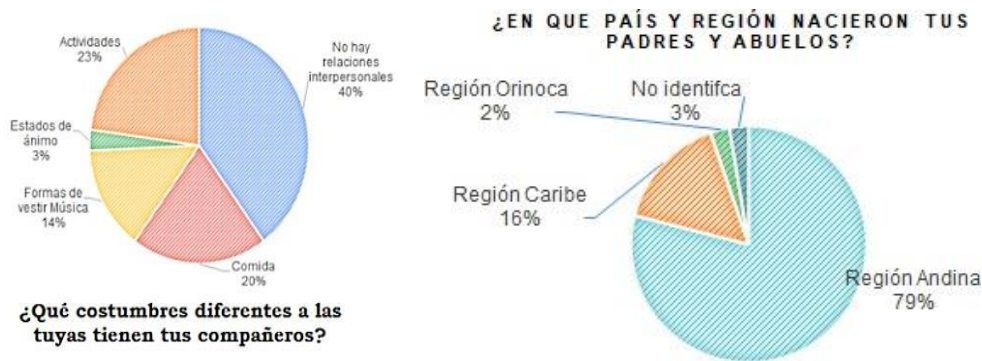
4.2 Análisis encuesta

Teniendo en cuenta el objetivo específico que busca establecer la metodología para el diseño de la secuencia didáctica a partir de la percepción existente en los estudiantes sobre interculturalidad, se llevó a cabo la encuesta para reconocer el sentir y pensar de cada educando frente a su contexto y las relaciones que día a día establece por medio de preguntas en cuanto al conocimiento de su cultura, la cultura de sus compañeros, las concepciones del concepto de interculturalidad, diversidad y discriminación así como las formas de relacionarse con sus pares, lo anterior analizado desde las categorías de Reconocimiento de la diversidad, Respeto a las diferencias y Relaciones equitativas, que han sido definidas en el transcurso de la investigación.

4.2.1 Reconocimiento de la diversidad cultural

Figura 9
Regiones y costumbres





Nota. Elaboración propia

Frente a la primera categoría “reconocimiento de la diversidad” se evidencia que los estudiantes que hay en el aula en mayor medida nacieron en el territorio nacional y en menor medida fuera del país (Venezuela), en un 60% son del departamento de Bogotá D.C. El 27% pertenece a las diferentes regiones de Colombia, y el otro 13% son de las diferentes ciudades de Venezuela. Las familias de los estudiantes pertenecen a las diferentes regiones del país, pero a su vez algunas de ellas y estudiantes pertenecen a los diferentes países fronterizos con Colombia como lo es Venezuela, en mayor porcentaje son de los diferentes departamentos de la región Andina y en menor porcentaje de la región Orinoquia.

Es así que hay estudiantes que cuentan con una amplia gama cultural puesto que sus padres y abuelos son de diferentes departamentos, no obstante, asocian sus hábitos diarios o costumbres con un porcentaje representativo que hay en casa de los estudiantes con actividades como tejer, jugar, festejar el cumpleaños, o escuchar música, y en menor porcentaje los estudiantes lo relaciona con rituales o tradiciones que se establecen en casa como la bendición, cepillarse los dientes en la noche entre otros o consideran la comida como una costumbre propia. Observándose así, que los educandos identifican y relacionan las costumbres que tienen en casa a través de platos típicos, fechas especiales, música representativa de su región, rituales religiosos, actividades simbólicas o hasta los mismos valores que se forman desde casa, siendo estas prácticas muy culturales y simbólicas para

ellos y que se van transmitiendo de una generación a otra, sin embargo un porcentaje mínimo de estudiantes no logran identificar esas costumbres culturales que hay en casa evidenciándose que lo asocian a actividades que deben ser aceptadas por la sociedad misma y no a hábitos diarios que se tienen dentro de la familia.

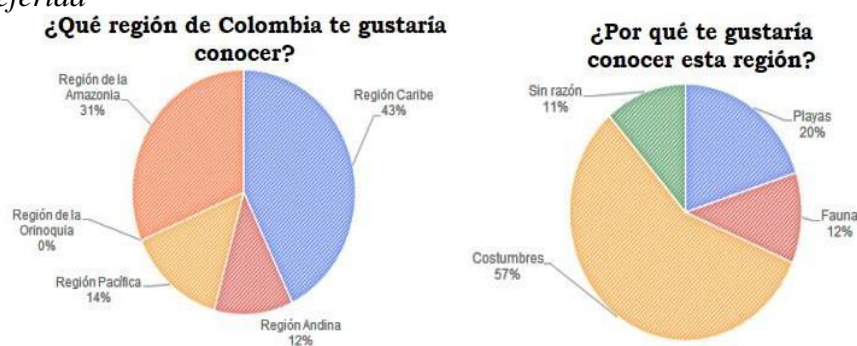
Domínguez (1996), las vivencias o experiencias de cada persona, forman un patrón de comportamiento en su identidad cultural y en cada área de su ámbito social, generando una transversalización de las diferentes dimensiones del ser y a partir de eso se puede determinar que el intercambio de saberes culturales entre un grupo social puede forjar conductas o formas de pensar diferentes en relación a sus tradiciones, por lo anterior, es así como esto se relaciona a las respuestas de cada uno de ellos, ya que, al momento de resolver la encuesta sus preguntas estuvieron influenciadas por su interacción social y cultural.

Frente a la identificación de costumbres interpersonales se logra evidenciar que un porcentaje significativo le cuesta relacionarse con su grupo de trabajo o no conoce las costumbres del mismo bien sea porque hasta ahora se están conociendo, no le ven importancia a este tipo de cosas o porque les cuesta relacionarse, por otro lado, los estudiantes relacionan estas costumbres a los géneros musicales, formas de vestir y actividades cotidianas, sin embargo sus respuestas no son muy elaboradas, siendo estas bastante concretas y de poco análisis para los estudiantes.

Así bien, Vigotsky (1986), refieren que el lenguaje se forma y se desarrolla a partir de la interacción y relación con el contexto, constituyéndose como una herramienta que permite la comunicación y trasmisión de la información entre un grupo social y como esta se va transformando de forma significativa a partir de la misma, sin embargo, el uso de las redes sociales afectan la conducta de los adolescentes reduciendo qué identificación la existencia de otras culturas y que logren hacer un intercambio de saberes. Si bien, Ehmke (2022)

manifiesta que los adolescentes han perdido diferentes habilidades sociales asociándolo a la interacción constante de las redes, es así que una de estas son las relaciones interpersonales y habilidades interculturales, desconociendo sus costumbres, ritos, tradiciones y se adaptan a las necesidades del contexto e influidas por las redes, la pregunta ¿Por qué son diferentes las costumbres que has mencionado? se puede evidenciar que los estudiantes siguen respondiendo que no cuentan con habilidades interpersonales y por ende no conocen a sus compañeros, sus costumbres o hasta sus mismas tradiciones, por otro lado, otros estudiantes lo relacionan con la crianza, con patrones culturales, creencias personales o con las mismas prácticas que ellos realizan, justificando así la diferencia de costumbres de cada uno.

Figura 10
Región preferida



Fuente: Elaboración propia

Frente al reconocimiento y el deseo de querer conocer otra región, la tendencia de los estudiantes refiere su interés en la Región Caribe y en menor proporción se relaciona con la Región Andina. Respecto a la identificación de preferencias para conocer una región diferente a la que habitan se puede evidenciar que un mayor porcentaje los estudiantes mencionan la importancia de conocer esta región por sus costumbres y por su cultura, el querer conocer los platos, bailes y trajes típicos, relacionándolo con un porcentaje significativo al conocer el mar y la fauna y flora y en menor medida los educandos no lo relaciona con algún factor, ya que desconocen la cosmovisión de las Regiones Colombianas y en la pregunta.

Figura 11

¿Qué es interculturalidad?



Nota. Elaboración propia

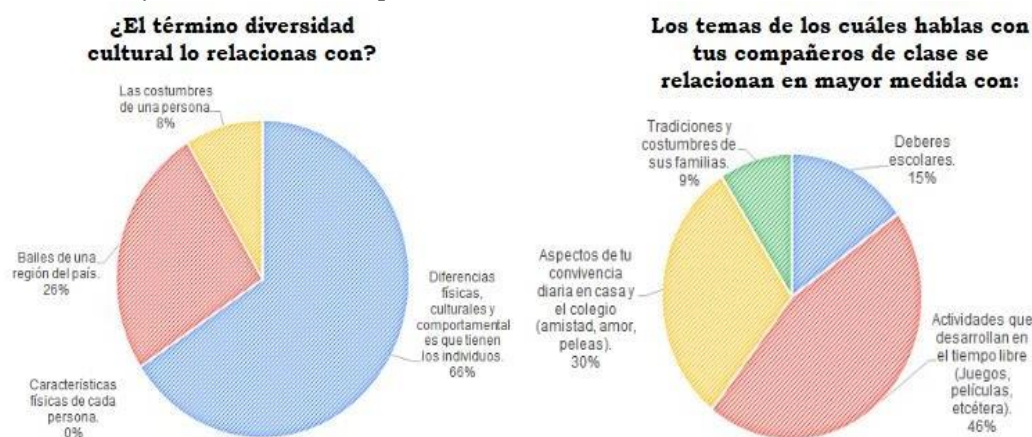
Como se ha mencionado anteriormente, los estudiantes cuentan con una amplia gama de identificación de las diferentes culturas generando y permitiendo a los estudiantes de forma significativa hacer un reconocimiento de estos elementos representativos de su país y/o región, pero en menor medida estos no hacen un reconocimiento interiorizado del mismo.

Si bien es importante identificar qué los educandos logran hacer un reconocimiento del constructo de interculturalidad, entendida desde Walsh (2007) como “entre culturas” es decir, que se deben posibilitar espacios para el intercambio de saberes propios (cultura, costumbres, cosmovisión, experiencias, del individuo con el mundo) de forma equitativa y reconociendo el ambiente y características en las que se propician estos intercambios, por lo que, en mayor medida los estudiantes relacionan la interculturalidad con el reconocimiento de las diferentes culturas y a su vez las costumbres, relacionándolo con espacios de diálogo a partir de diferentes valores y procesos de paz.

Es importante mencionar que a los estudiantes les cuesta identificar y definir este constructo y frente al desconocimiento de este algunos de ellos accedieron a la WEB para buscar la respectiva definición sin el consentimiento de las docentes a cargo. Se observa, en menor medida que no logran definir el concepto y en cambio lo relacionan con la falta de

flexibilización y espacios interculturales que permitan la interacción de los estudiantes como manifiesta la autora.

Figura 12
Diversidad y relaciones entre pares



Nota. Elaboración propia

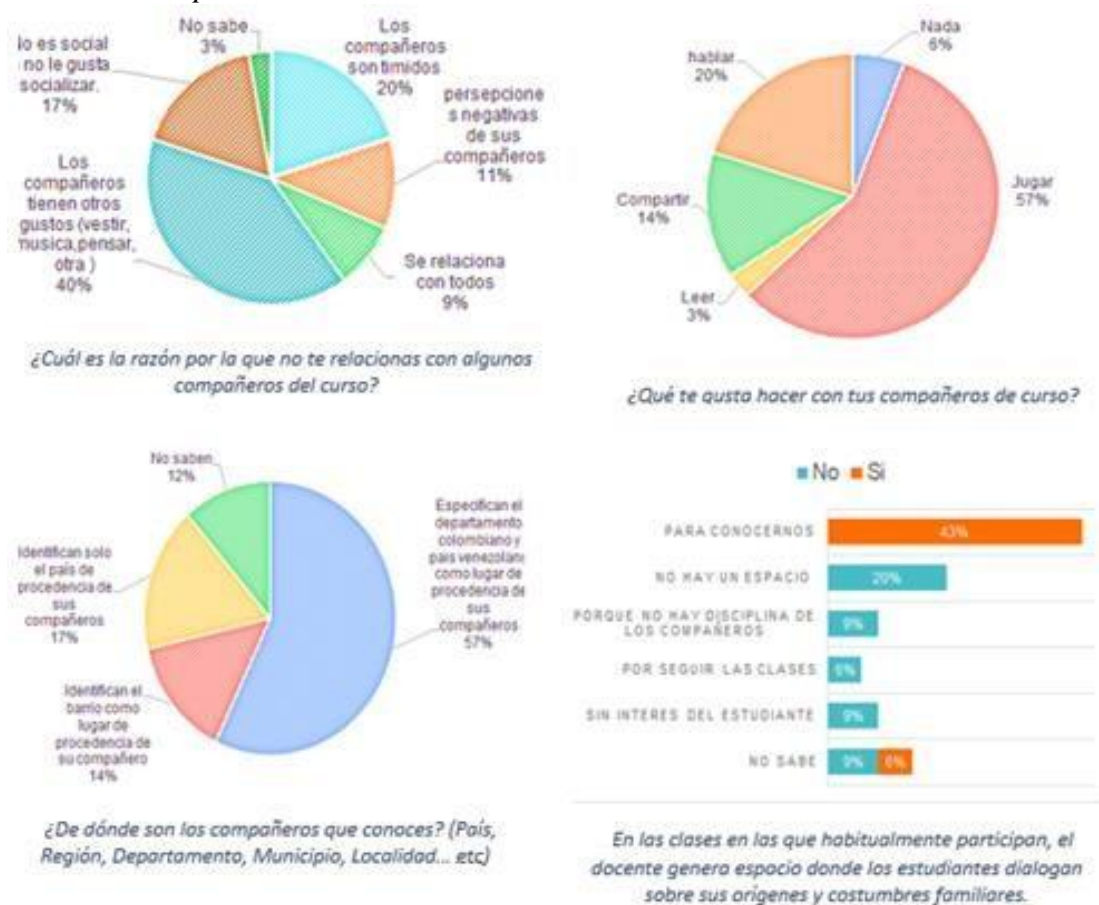
La diversidad cultural se entiende según la UNESCO (2001) como “La cultura que adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad.” (párr.11) Un porcentaje significativo de los estudiantes asocia el término diversidad cultural con las diferencias físicas, culturales y comportamentales que tienen los individuos, seguido por un porcentaje menor que asocia este término con las costumbres de una persona.

Aunque son términos que a los educandos les cuesta definir o asociar la mayoría de ellos lo relaciona de forma indirecta a características de la diversidad o la cosmovisión de cada ser, siendo estas particularidades que se relacionan con lo que al autor plantea, pero como se ha abordado a lo largo del trabajo, es la necesidad de generar espacios que les permita hacer un intercambio de saberes y un reconocimiento de sus costumbres y tradiciones para que logren asociar estos constructos a su vida diaria. Por último, en los temas de los cuales hablan con

sus compañeros de clase se relacionan principalmente sobre actividades que desarrollan en su tiempo libre como los son juegos, películas, entre otras, y en menor proporción lo relacionan a las tradiciones y costumbres de sus familias.

4.2.2 Respeto a las diferencias

Figura 13
Relaciones entre pares



Nota. Elaboración propia

El respeto por las diferencias inicia conociendo al otro y realizando una construcción social entorno a las interacciones y las relaciones que se dan entre pares, sin embargo los estudiantes las omiten con algunos de sus compañeros ya que indican no relacionarse su mayoría con algunos compañeros debido a que sus gustos son diferentes por ende no tendrían cosas en común para hablar, otro factor es que los compañeros son tímidos o incluso ellos

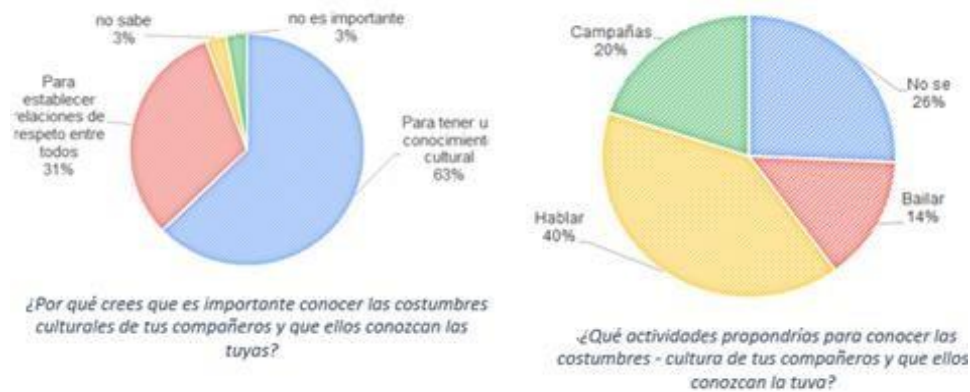
mismos en menor medida, adicional a ello algunos dicen que sus compañeros le caen mal o no tienen buenas relaciones con ellos, finalmente se evidencia en poca medida los estudiantes que dicen relacionarse bien con todos sus compañeros o que no sabe el motivo que causa la falta de relación con los mismos.

Pese a estas percepciones cuando los estudiantes se relacionan con sus compañeros a través de otras actividades como lo evidencian mayoritariamente referentes al juego enfatizando en el fútbol y los juegos con celulares, en menor medida hablando entre ellos y cuando dicen compartiendo, se están relacionando y están emergiendo ciertas dinámicas como lo mencionan Reyes, García, y Salas (2017) que permiten la adaptación en y con el entorno.

En este sentido que el estudiante identifique los espacios de diálogo que le permiten estar al tanto de la diversidad son parte importante del desarrollo de las interacciones y la co-construcción del conocimiento entre pares que se basaran en el respeto, es así como se encuentran opiniones divididas donde los estudiantes refieren que no hay espacios donde se realicen los diálogos de sus orígenes y costumbres ya que, la disciplina de los compañeros no es la adecuada, se deben cumplir con las clases de cada asignatura o al estudiante no le interesa este tipo de actividades y otros refieren tener espacios donde se realizan diálogos de sus orígenes y costumbres de tal manera que se usan para conocerse entre ellos pero no especifican cómo es la dinámica de estos espacios.

En cuanto a las percepciones de posibles espacios que permitan el diálogo y reconocimiento de las diferencias basadas en el respeto y la importancia de este conocimiento se evidencian las propuestas de los estudiantes de la siguiente manera:

Figura 14
Reconocimiento de las costumbres de los pares



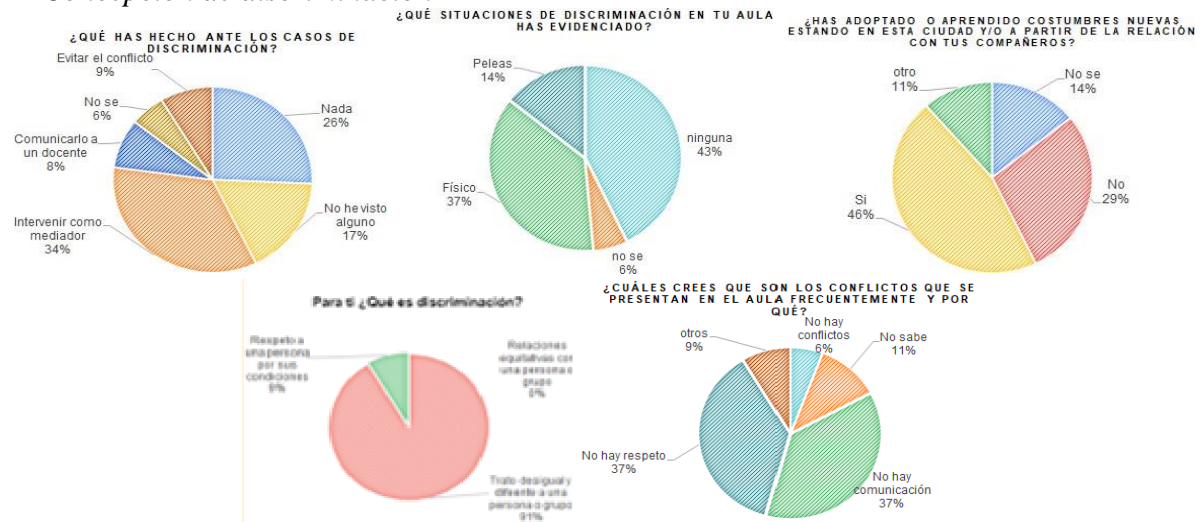
Nota: Elaboración propia

Los estudiantes les parece importante conocer las culturas, solo por adquirir un conocimiento de un tema específico, también, por la importancia de conocer la cultura de sus compañeros para establecer relaciones de respeto mencionando ítems como el comunicarse mejor entre ellos, entender las formas en que actuaban y de esta manera aceptar las diferencias existentes para poder tener una mejor relación, así mismo se encuentran estudiantes a los cuales no les parece importante conocer estos aspectos de sus compañeros o sencillamente no sabe por qué es importante.

Dentro de las actividades propuestas por los estudiantes, manifiestan la importancia de hablar entre ellos para que puedan contarles a sus compañeros sus costumbres y que ellos también puedan escucharlos, para de esta manera conocerse mejor, realizar bailes, enfatizando a los típicos para realizar presentaciones de ellos y también se menciona realizar exposiciones por grupos de una determinada cultura y hacer campañas para que todos en el colegio puedan conocer también sobre las culturas. En menor medida se encuentran los estudiantes que no saben qué actividad proponer respecto a este tema.

4.2.3 Relaciones equitativas

Figura 15
Concepción de discriminación



Nota.: Elaboración propia

Al encontrarse reunidos la mayor parte del tiempo en un mismo espacio y desarrollando las mismas actividades es posible evidenciar que de forma consciente o inconsciente los estudiantes reconocen que adquieren o tratan de imitar algunos modismos, jerga y forma práctica de relacionarse con los presentes a su alrededor o sus comportamientos (costumbres propias) de algunos de sus compañeros, tal como lo indica García (1997) donde hace referencia a las diversas actitudes que adopta un individuo que se relaciona con la otredad a su alrededor y de esto dependerá su interacción asertiva o no con el grupo, sin embargo, frente a la adopción de tradiciones propias de cada individuo sólo reconocen el acento que tratan de imitar, algunos bailes, sin especificar cuáles, y mencionan que les gusta bastante la comida que en ocasiones prueban en Bogotá diferente a su gastronomía propia.

De igual manera, frente a las preguntas orientadas a reconocer las ideas de los estudiantes frente al término discriminar, y las causas generadoras de conflictos que han observado en el aula, se puede determinar, la diferencia de opinión frente a lo que cada uno considera es un conflicto y cuál creen ellos es el principal detonante de estos, dentro y fuera de aula de clase; en menor representatividad afirman no reconocer ningún conflicto, y de forma relevante los

estudiantes afirman no haber sido testigos ni afectado por una acción de discriminación, este término (Discriminación), es reconocida por ellos según la encuesta, como el trato desigual y diferente hacia una persona o grupo y refieren como la principal causa de acciones discriminatorias dentro del grupo, la falta de comunicación y en segunda medida con un mismo porcentaje, la falta respeto o comentarios ofensivos sobre la apariencia física (estatura, color, apariencia, acento) sin tener en cuenta cómo estos comentarios pueden afectar de forma negativa a la persona que está siendo víctima.

Por lo anterior, se retoma la importancia de generar espacios dentro de las prácticas educativas diarias , que fomenten la interacción de la diversidad basada en el respeto, tal como lo refiere Lorenzo (2008) al resaltar la convergencia de experiencias en un escenario educativo, buscando experiencias simbólicas, basadas en la diferencia y respeto por la misma, aceptando y valorando la realidad cultural presente a su alrededor y buscando transformarla de forma crítica, que posibiliten la resolución de conflictos de forma pacífica y haciendo a cada individuo y sus relaciones con los demás una característica de su consolidación como un ser diverso y que reconoce y asocia su identidad con otras. Es importante mencionar que un grupo pequeño considera las peleas son un tipo de discriminación, así se desconozca su causa en menor medida, describen las relaciones amorosas dentro del grupo y algunos robos o deudas.

Al reconocer que dentro de su grupo se presentan actos discriminatorios en gran medida causados por los comentarios que se hacen unos a otros frente a su apariencia física, al investigar por su reacción cuando son testigo de estos actos, la mayoría refiere que prefiere mantenerse indiferente a estos conflictos, puesto que no quieren involucrarse de ninguna manera o no les importa y en menor medida refieren que simplemente no han sido testigo, esto evidenciando la necesidad de crear espacios donde se fortalezca el ser y los vínculos de autorreconocimiento por las necesidades e interés del otro, tal como lo refiere por Arboleda,

Herrera, y Prada (2017) los cuales reconocen de la necesidad de reconocer el conflicto presente en algún grupo social y la generación de nuevas prácticas que permitan entender la situación, promover la autonomía y reconocimiento de ser un posible mediador, debatir con respeto escuchando al otro y así lograr el cumplimiento de forma equitativa de los derechos del otro y propios. No se puede dejar de lado que un grupo minoritario indica que han presenciado actos discriminatorios hacia algunos de sus amigos y que rápidamente informan a un superior o trata de crear diálogos entre los afectados o ayudan al afectado en un menor medida.

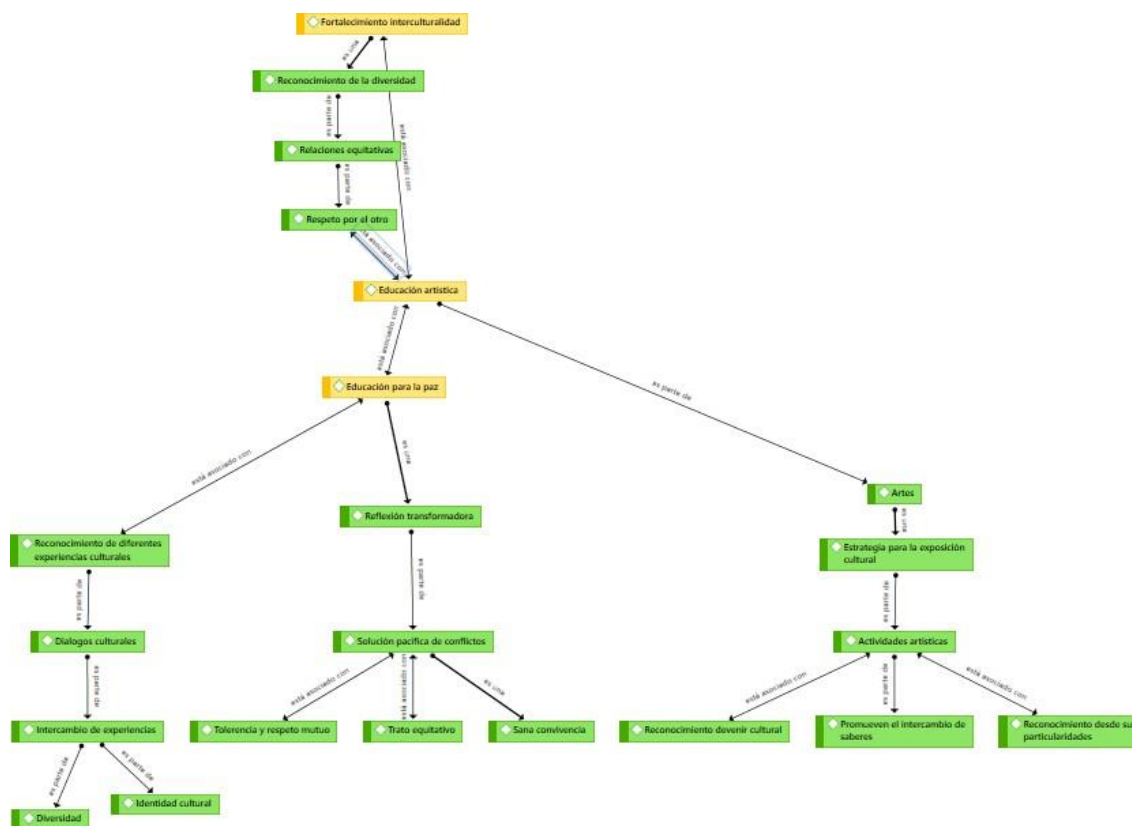
4.3 Análisis guía taller.

A partir de las percepciones identificadas desde el diario de campo y la encuesta se situó en el contexto de los estudiantes y se diseñó la secuencia didáctica de la cual se aplicaron tres actividades (Anexo C) de acuerdo con Díaz (2013) y Rodríguez (2014) garantizando los momentos de inicio, desarrollo y cierre, dando así, respuesta al tercer objetivo de la investigación al implementar una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la interculturalidad y la educación para la paz en el grupo focal del grado 702.

Para establecer el grupo focal se seleccionaron 15 estudiantes por conveniencia de modo que fueran de distintas regiones de Colombia y Venezuela así, como estudiantes que hacen parte del área de inclusión enmarcando la diversidad e identidad cultural de cada uno de ellos.

Así mismo, para realizar el análisis de la guía taller, se tuvieron en cuenta videgrabaciones, fotografías y el formato de apuntes de los estudiantes a partir de los cuales se genera la red semántica (Figura 16) que dan cuenta de las percepciones de los estudiantes desde el lenguaje técnico y que más adelante se especifica en el análisis de acuerdo con el lenguaje propio de los estudiantes.

Figura 16
Red semántica prueba piloto



Nota. Elaboración propia.

La actividad de inicio se abordó desde el principio de Reconocimiento de la diversidad, por medio del cual se buscó que los estudiantes observarán y reconocieran las diferentes experiencias culturales presentes a su alrededor desde el ámbito escolar, familiar y comunitario, ya que entre ellos se intercambiaban experiencias propias de sus familias y con el video sobre el Cabildo Indígena Tubú Hummuri Massá⁷ Conocieron la cosmovisión de los integrantes de una comunidad indígena asentada en la ciudad de Bogotá. Durante el desarrollo de esta se observó que los estudiantes contaban con un conocimiento general de su cultura, ya que especifican algunas palabras que al realizar el intercambio de saberes tenían sentido en su contexto familiar y no eran conocidas por sus compañeros, así como se

⁷Tomado de:
https://www.youtube.com/watch?v=QCL_IrvZZEU&ab_channel=Asociaci%C3%B3ndeCabildosInd%C3%ADgenasdeBogot%C3%A1ASCAI

evidencia en la siguiente transcripción:

Moderador: “...por ejemplo qué palabras de la cultura de Bogotá son distintas”

Estudiante A (Venezolana): “Como cuando decimos quieres cachapa, aquí no saben qué es eso”

Estudiante B (Costa Colombiana): “Si, si, arepa de chocolate”

Estudiante C (Venezolana): “Pero es que aquí le dicen arepa de chocolate”

Moderador: Pero entonces “¿Qué es cachapa?”

Estudiante A: “Como una panqueca, pero de maíz”

Este intercambio de opiniones generó diálogos reflexivos entre los estudiantes ya que se comunicaban a partir nuevas palabras y sus significados, propios de la jerga común de los lugares de donde provienen cada estudiante, que luego eran relacionadas con el contexto propio generando así un intercambio en el lenguaje general del grupo creando un nuevo conocimiento desde la otredad presente en su alrededor. En este sentido y como lo menciona Sapir (1954) el lenguaje juega un papel esencial en la creación e interacción con la cultura pues, el significado de cada concepto se entiende o se transforma desde su entorno cultural y la interacción con su contexto, permitiendo así que rompan esquemas en donde las relaciones interpersonales y las habilidades interculturales son desconocidas, y se reconocen como parte importante del proceso de construcción de escenarios de sana convivencia.

Paso seguido, para continuar con el desarrollo de la ejecución de la guía taller, se retoman las artes como estrategia para la exposición cultural y como lo describe Estévez y Rojas (2017), por medio de estas, se le posibilitado al individuo el reconocimiento y divulgación de sus devenir social, cultural, familiar, etc. y una relación de este devenir

personal con la diversidad social a su alrededor, por medio de diferentes estrategias, en este caso el uso de la pintura (figura 16) retomando así el principio del Respeto por las diferencias y la posibilidad de generar una educación para la paz desde la adaptación de los saberes propios y el cómo se relacionan los de otros individuos para así lograr coexistir de forma pacífica en un mismo espacio.

Como apertura a la actividad de desarrollo se realizó un diálogo con los estudiantes sobre lo indagado en casa en torno a su devenir cultural, si en dado caso existían conocimientos que se hubieran pasado de generación en generación a lo cual los estudiantes identificaban oficios como la carnicería, tapicería, mecánica entre otros; en cuanto a las tradiciones que se hacen en casa hablaron de la hallaca en navidad, los dulces en semana santa, la cena navideña, celebración de cumpleaños, entre otras, así mismo los términos que se escuchan en casa como “La broma”, ”Naguara”, ”Berriondo”, “Cabezona”, “Toy pirando”, “Qué lo qué”, “Está fumao” y sus significados de acuerdo al contexto, una vez identificados estos devenires culturales se da a los estudiantes espacio para que se organicen y realicen el mural entorno a estas reflexiones. Identificando allí un trabajo cooperativo en donde todos opinaban y llevaban a cabo acciones que ayudarán a representarlos.

Figura 17
Mural



Nota: Elaboración propia

Durante el mural se realizan diálogos asertivos en torno a la pregunta ¿Por qué el reconocer al otro ayuda a generar espacios de diálogo y de sana convivencia? a lo cual los estudiantes indican que era importante para aprender cosas de sus compañeros, poder socializar más, llevar una buena convivencia, saber a qué se refieren sus compañeros cuando hablan con términos desconocidos para ellos promocionando la adquisición de nuevos conocimientos que como es mencionado en la definición sobre educación para la paz. dada por la UNESCO (2000) pueden permitir el cambio de comportamientos para prevenir conflictos y poder llegar a acuerdos que permitan la solución de estos de forma pacífica

En la actividad de cierre de la guía taller se plantea nuevamente desde la expresión artística la realización del libro cultural, asociándolo con el tercer principio: Relaciones equitativas en donde se muestran características propias de cada estudiante como el lugar de procedencia y su ubicación geográfica, las tradiciones familiares, los dichos usados, entre otras características, que les permitiera reconocerse como individuos diversos y dar a conocer así la cultura de cada estudiante.

Se evidencio que compartían entre ellos las fotografías e imágenes que llevaban para su libro, explicando porque las colocaban y que significado tenían para ellos, así mismo contaban historias que les evocaban las fotografías propias o de sus compañeros, se daban consejos de estética y escribían aquello significativo para cada uno.

Se hizo una plenaria en donde los estudiantes compartieron y leyeron el libro que realizaron y concluían que era importante estas actividades porque expanden sus conceptos de tradición y cultura, así mismo se puede entender a los compañeros, se pueden respetar y evitar conflictos, pueden conocerse y conocer a otros sin juzgar y aceptando las diferencias de los demás, pueden formar lazos de amistad y confianza, así mismo no pierden las raíces ya

que, con este tipo de actividades vuelven a tener presentes sus tradiciones.

Figura 18
Libro cultural



Fuente: Elaboración propia

A partir del reconocimiento e identificación de las diferentes culturas y tradiciones de las personas de un entorno y posibilitando encuentros para el reconocimiento y diferenciación individual y grupal se construyen escenarios de paz donde se promueven los principios de interculturalidad definidos por Walsh (2007), buscando procesos de co - construcción desde la diversidad, la interacción con otros, el intercambio de saberes culturales y el respeto y aprendizajes que se pueden generar desde las diferencias.

Capítulo V: Secuencia didáctica

Teniendo en cuenta los principios de interculturalidad planteados por Walsh (2007) y son el referente para el desarrollo y la aplicación de los instrumentos, se presenta el diseño de la secuencia didáctica dando respuesta al objetivo de investigación planteado de diseñar una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la interculturalidad y la educación para la paz, con estudiantes del ciclo 3 de la IED José Antonio Galán. Tomando como base los momentos y organización de acuerdo con Diaz (2013) y Rodríguez (2014) de la siguiente manera:



UNIVERSIDAD EL BOSQUE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTERCULTURAL

SECUENCIA DIDÁCTICA FORTALECIENDO ESCENARIOS DE PAZ

Programa: Maestría en educación	Tema: Reconocimiento de la diversidad cultural dentro del aula.
Contenidos: Interculturalidad. Educación para la paz.	Duración: Trimestre académico.
Participantes del equipo: Angela Maritza Bustos Motavita Angie Paola Castro Sánchez Fidelisa Yolima Rojas Peñas	Finalidad Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la interculturalidad y la educación para la paz con estudiantes pertenecientes al ciclo 3 de la I.E.D. José Antonio Galán en Bogotá D.C.
Institución Educativa IED José Antonio Galán	Lugar Bogotá / Bosa
Grado seleccionado: Séptimo (702)	
Edades 12 a 15 años	

Objetivo:

Objetivo general:

Crear distintos escenarios para el reconocimiento de la diversidad cultural dentro del grupo que fomenten una educación para la paz.

Objetivos específicos:

- Generar espacios de diálogo para el reconocimiento cultural propio y de los compañeros de clase que propicien una sana convivencia.
- Promover actividades en torno a la expresión artística como forma de representación de la cosmovisión de los estudiantes.
- Favorecer un encuentro de saberes que permita entender y reconstruir los modelos culturales de cada estudiante.

Rol del docente	Guiar y orientar el desarrollo de la actividad, así como proporcionar recursos y apoyo para que los estudiantes desarrollen su proceso de aprendizaje.
Rol de los estudiantes	Participar de forma asertiva en el desarrollo de las actividades propuestas.

INICIO	
Momento #1	Pre-Saberes ancestrales
Diálogos desde la interculturalidad	
Actividad	Se inicia con una actividad rompehielo y se explica el objetivo del trabajo a realizar durante la secuencia, seguido a ello se realiza la

	<p>socialización de un sabedor quien mostrará su identidad cultural para así identificar claramente sus costumbres y tradiciones.</p> <p>Así mismo, se realiza una conceptualización por parte del docente frente a los diferentes términos relacionados con identidad cultural, cosmovisión, costumbres y tradiciones.</p> <p>Permitiendo la reflexión por parte de los estudiantes con base en las siguientes preguntas.</p> <p>¿Cuáles han sido las costumbres y tradiciones de tu familia y las tuyas y de qué forma han cambiado?</p> <p>¿Qué dichos tienen en tu casa?</p> <p>¿Qué relatos sobre sucesos sobrenaturales, dioses y héroes representativos hay en tu pueblo natal?</p>
Materiales	Recursos humanos, Portátil, USB (Video ¿Quién soy?), Parlantes, Video Beam, Hojas, Lápices
Momento #2	Línea de tiempo familiar.
Trazando el diálogo	
Actividad	<p>Con base a las preguntas orientadoras y el conocimiento que este le genera a los estudiantes se realiza un diálogo y diferentes preguntas generando un espacio de interacción social e intercambio de saberes.</p> <p>Usando un rollo de lana que será pasado de un estudiante a otro generando un tejido que permitirá la reflexión sobre la identificación de la cosmovisión propia y de sus compañeros</p>
Materiales	Recursos humanos, Rollo de lana, Palos de balsa, Varios 1/8 de cartulina, Marcadores, USB, Parlantes, Papeles de colores, Cinta, Ganchos/Grapadora

DESARROLLO	
Momento #3	Reconociendo mi cosmovisión
Mural	
Actividad	Se coloca una cartulina de 2m x 2m en donde los estudiantes plasmen las costumbres, tradiciones y su devenir cultural que indagaron con sus mayores y nos contaron en trazando el diálogo.
Materiales	Material humano, cartulinas, marcadores, pinturas, revistas, tijeras, papel, pinceles, cartón paja, plastilina, colores.
Obra de teatro	
Actividad	Se llevará a los estudiantes una obra de teatro de sombras musical realizada por estudiantes de diferente ciclo, donde se identifica la colonización de Colombia y la expresión de la cultura a través del cuerpo.
Materiales	Material humano, computador, Video beam, Tela, equipo de sonido, música y demás utilería de la obra.
Momento # 4	Encuentro de saberes
Pensando desde las artes	
Actividad	Los estudiantes entre expresiones artísticas como el baile, la dramatización y la cuentería, escogen una para presentar sus tradiciones de forma individual y/o grupal de tal manera que todos sean partícipes de esta construcción de acuerdo con su cultura.
Materiales	Materiales papel Kraft, hojas blancas, fotografías, revistas, tijeras, colbón, cartulina, plastilina y otros.
CIERRE	
Momento # 5	Retroalimentación cultural

Expresando mi cosmovisión a través de las artes	
Actividad	Teniendo en cuenta la construcción realizada de la cosmovisión de cada estudiante se realizará una mesa redonda en donde se permita a éstos presentar sus culturas de la forma escogida por ellos.
Materiales	Materiales papel Kraft, hojas blancas, fotografías, revistas, tijeras, colbón, cartulina, plastilina y otros.
Libro cultural	
Actividad	<p>Los estudiantes se organizan por grupos de preferencia y realizan el libro cultural del grupo en donde tenga los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. portada y título 2. presentación de cada integrante con lugar de nacimiento, su nombre y experiencias significativas. 3. costumbres y tradiciones de cada estudiante comparadas con las de sus ancestros de forma creativa. 4. Formas de hablar, dichos y refranes familiares, que lo solo tienen sentido dentro de la familia <p>Entre otros aspectos que ellos consideren relevantes para que se conozca su cultura.</p> <p>Finalmente se hace un intercambio de libros culturales para su lectura y se cierra con un diálogo de reconocimiento y reflexión respecto a la pregunta ¿Por qué es importante reconocer la cultura propia y de quiénes nos rodean? y ¿cómo esto favorece relaciones sociales basadas en diálogos reflexivos que promuevan escenarios de paz.</p>
Materiales	Materiales papel Kraft, hojas blancas, fotografías, revistas, tijeras, colbón, cartulina, plastilina y otros.

EVALUANDO

Estrategia de evaluación

A lo largo del desarrollo de la actividad se realizará una evaluación metacognitiva, de carácter formativo, procesual y continuo, la cual, permitirá mediante el reconocimiento personal de cada uno como un ser único y lleno de rasgos físicos, culturales, cognitivos, de habilidades y capacidades que hacen diferente a los demás y por lo tanto, debe tratar a otros individuos desde su individualidad y respetando las diferencias del otro, permitiéndose a sí mismo evaluar su proceso frente al qué ha aprendido, cómo lo ha aprendido y para qué lo ha aprendido y cómo lo puedo relacionar y usar en mi realidad.

TABLA DE SATISFACCIÓN GRUPAL FOCAL			
INDICADORES	BUENO	MALO	REGULAR
¿Cómo califica usted el desarrollo de la actividad?			
El material visual y de apoyo utilizado en la actividad fue:			
El aprendizaje y experiencia de la actividad fue:			
¿Cómo se sintió en el desarrollo de la actividad?			

FORMATO APUNTES DE LAS Y LOS PARTICIPANTES

Nombre del participante:

Escriba una corta reflexión sobre la actividad desarrollada.	
Indique porqué es importante realizar actividades para reconocer la cultura propia y la de sus compañeros.	
¿Por qué el reconocer al otro ayuda a generar espacios de diálogo y de sana convivencia?	

Conclusiones

Después de haber abordado el planteamiento del problema, los marcos de referencia, la metodología y los análisis de las diferentes categorías planteadas, se generan las siguientes conclusiones.

Con base al objetivo específico, enfocado al identificar las dinámicas de interculturalidad de los educandos, se logra observar una gran variedad de rasgos físicos, culturales, sociales y ritmos de aprendizaje, propios de cada individuo y que convergen en el aula de clase, los cuales les permiten a cada ser reconocerse como diferente de otro y perteneciente a una sociedad, creando así su cosmovisión desde su experiencia y las relaciones con otros para su desarrollo interpersonal y sus ideas previas de referentes al término interculturalidad, sin embargo, a los estudiantes les cuesta reconocerse dentro de su comunidad o reconocer al otro, generando esto por la falta de sensibilización que se tiene frente al intercambio de saberes, y sentido de pertenencia cultural. Por otro lado, la falta de espacios que permitan y generen diálogos interculturales se ven muy limitados dentro de las aulas, ya sea por el PEI institucional, por la falta de flexibilización curricular o por las prácticas pedagógicas convencionales, limitándose procesos resilientes, participativos y progresivos, sin generar

ningún impacto en los comportamientos y actitudes de los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA).

Paso seguido y teniendo en cuenta el segundo objetivo planteado, se observa que los estudiantes logran identificar aspectos generales de la cultura del territorio nacional (platos, bailes, música y trajes típicos) sin embargo, no hay una apropiación que les permita relacionar estos aspectos en las relaciones diarias que establecen con sus pares y familia, ya que el diálogo que realizan en mayor medida entre ellos es sobre convivencia entre ellos y deberes escolares como lo son juegos, películas, amistad, amor y conflictos. Por lo tanto, a pesar de que los educando se reconocen como un grupo multicultural no son conscientes de su diversidad y el cómo esta es permite la construcción de saberes diarios, orientados a la generación de espacios que les permitan intercambiar sus saberes y dinámicas culturales en pro de generar espacios de sana convivencia que promuevan escenarios de paz; por lo tanto la generación de estos espacios se considera uno de los nuevos desafíos de la praxis diaria de los docentes, partiendo del reconocimiento de la diversidad presente en sus clases, así como la importancia de generar aprendizajes a partir de esta y fortalecer relaciones basadas en el respeto por el otro y una educación con principios de paz y tratos equitativos basados en principios de interculturalidad.

Finalizando con la puesta en práctica de la guía taller se reconoce que la educación debe ser una práctica liberadora que promueva e incentive espacios seguros y pacíficos en pro a la sana convivencia y el respeto por la diferencia, tal como lo menciona como menciona Freire (1997) ya que al obviar la importancia de esta diversidad cultural y demás se pueden generar conflictos dentro del grupo ocasionados por agresiones verbales que hacen algunos estudiantes frente a la apariencia física, forma de hablar y vestir de otros compañeros evidenciando con esto relaciones inequitativas que promueven situaciones discriminatorias o la segregación de algunos compañeros, ya que los mismos estudiantes refieren no sentir

interés frente al tratamiento de los conflictos presentes dentro de su grupo creando así relaciones donde no se promueven espacios de opinión crítica y respetuosa. Por lo tanto, es necesario la generación de estrategias en pro del fortalecimiento de las relaciones dadas desde el reconocimiento del otro y sus opiniones frente al devenir cultural propio y de los demás, partiendo del diálogo y el respeto mutuo de individuos que convergen en un mismo lugar.

Referencias

- ACODESI. (2003). *Hacia una educación para la paz. Estado del arte*. Bogotá. Editorial Kimpres Ltda.
- <https://sitio.acodesi.org/images/stories/textosrecomendados/Hacia%20una%20Educacion%20para%20la%20Paz%20-Estado%20del%20Arte-.pdf>
- Aguado, T. (2010). *El enfoque intercultural como metáfora de la diversidad en educación*. Madrid: Ed. Ramón Areces, pp. 15-29. [interalfa_book+espanolFINALE+.indd \(cerasa.es\)](#)
- Aguado, T. (2012). El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Recuperado el 15 de febrero 2014 de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art1.pdf>
- Alavez, A. (2014). Interculturalidad: concepto, alcances y derechos. Cámara de Diputados, Mesa Directiva. [Interculturalidad: concepto, alcances y derecho \(coe.int\)](#).
- Altamirano, Y. (2015). Las inteligencias artísticas: Una pedagogía del arte más allá de las inteligencias múltiples. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho. pp. 53-62.
- Arboleda, Z., Herrera, M., y Prada, M. (2017). *¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo? educación y pedagogía para la paz*. Bogotá D.C., Colombia: ARKO Consult S.A.S. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/10/DOC2-educar.pdf>
- Arévalo, D. (2018). *La interculturalidad en el contexto educativo: Niños de primera infancia de la IED República Dominicana sede A Jornada Tarde*. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional Abierta Y A Distancia.
- Baena, N. y Cardona, E. (2021). *¿Educación intercultural? A propósito del fenómeno*

migratorio venezolano en Medellín. *Revista IUS*, 15(47), 325-342.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-21472021000100325&script=sci_arttext

Barajas, M., Navarro, J., Osua, G., y Osua, M. (2010). La secuencia didáctica, herramienta pedagógica del modelo educativo ENFACE. *Universidades*, (46), 27-33.

<https://www.redalyc.org/pdf/373/37318636004.pdf>

Bernal, C. y Sierra, L. (2006). *Escuela territorio de paz*. (Tesis de pregrado). Universidad de la Sabana. Chía.

Bozzano, H (2009). *Territorios posibles Procesos, lugares y actores*. Lumiere. Buenos Aires

Caicedo, R., Cano, D., Jaramillo, C., y Vásquez, C. (2015). Estado del arte sobre paz: discusiones conceptuales y producción científica colombiana (2000-2015) asociada a la paz territorio y paz-desarrollo: una apuesta desde la investigación orientada a la acción y toma de decisiones. *Hojas y hablas*, 13(3), 85-96. doi:10.1016

Castillo, E. y Guido, S. (2014). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, 1(69), pp. 17 – 44.

Circular Conjunta N°16 de 2018. [Ministerio de Educación Nacional]. Instructivo para la atención de niños, niñas y adolescentes procedentes de Venezuela en los establecimientos educativos colombianos. 12 abril de 2018, https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-368675_recurso_1.pdf

Cortés, A. (2020). *La escuela frente a la migración infantil venezolana: un reto hacia la educación intercultural*. [Tesis de maestría no publicada]. Pontificia Universidad Javeriana.

Creswell, J. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf

Decreto 1038 de 2015 [con fuerza de ley]. Por el cual se reglamenta la cátedra de la paz. mayo 25 de 2015. D.O. No. 49522 [Decreto-1038-de-2015-Gestor-Normativo \(funcionpublica.gov.co\)](#)

Departamento nacional de planeación. (s.f). *La Construcción de Paz en la Planeación Territorial*. <https://pazvictimas.dnp.gov.co/Paz-con-enfoque-territorial/Paginas/pazenplaneacionterritorial.aspx>

Díaz, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *UNAM, México*, consultada el, 10(04), 1-15. http://envia3.xoc.uam.mx/envia-2-7/beta/uploads/recursos/xYYzPtXmGJ7hZ9Ze_Guia_secuencias_didacticas_Angel_Diaz.pdf

Domínguez, M. y Ferrer, M. (1996). Integración social de la juventud cubana: reflexión teórica y aproximación empírica. Informe de investigación. La Habana: COPS.

Estévez, M. y Rojas A. (2017). La educación artística en la educación inicial. Un requerimiento de la formación del profesional. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 114-119. Recuperado de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/670/782>

Ehmke, R. (2022). Cómo afecta el uso de las redes sociales en los adolescentes. *Child Mind Institute*. <https://childmind.org/es/articulo/como-afecta-el-uso-de-las-redes-sociales-los-adolescentes/>

Eisner, E. (2002) *La escuela que todos necesitamos* (Barcelona, Paidós).

Fernández, J, Fernández, M, y Soloaga, I. (2019). Enfoque territorial y análisis dinámico de

la ruralidad: alcances y límites para el diseño de políticas de desarrollo rural innovadoras en América Latina y el Caribe. Cepal.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44905/1/S1900977_es.pdf

Fischer, E., y Tura, J. (1967). *La necesidad del arte*. Península.

Flick, U (2015) El diseño de investigación cualitativa. (Amo, T & Blanco, C, Trad.),

Ediciones Morata S.L (obra original publicada en el año 2007)

<https://dpp2017blog.files.wordpress.com/2017/08/disec3b1o-de-la-investigac3b3n-cualitativa.pdf>

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. 11ª Ed. Madrid: España. Siglo XXI editores. S.A. de C. V.

Fuentes, A. y Mercado, E. (2017). *Estrategias pedagógicas para favorecer la interculturalidad en los niños del grado 3º de la Institución Educativa Técnico Agropecuario de Escobar Arriba*. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Evangélica Nicaragüense Martin Luther King Jr

García, F. (1997). *Organización escolar y gestión de centros educativos*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.

García, S. (2020). *Educación para la Paz en Primera Infancia: Una Propuesta Pedagógica desde un Diálogo Intercultural*. [Tesis de pregrado no publicada]. Universidad El Bosque. [Proyecto de grado \(2\).pdf \(unbosque.edu.co\)](#)

Geertz, C. (1993). El arte como sistema cultural. *Luego: cuadernos de crítica e investigación*, (24-25), 152-184.

Gómez, L. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades. Vol(1)*

- (28) pp. 29-39. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37303804.pdf>
- Guédez, V. (2005) La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación. *Revista Universitaria de Investigación*, vol. 6 (1) pp 112-117.
<https://www.redalyc.org/pdf/410/41060107.pdf>
- Guarín, S (2016) Dilemas de la paz territorial y de la participación ciudadana. Fundación ideas para la paz. [En línea] Bogotá. <http://www.ideaspaz.org/publications/posts/1275>
- Guzmán, B. (2018). Arte, educación y desarrollo La educación artística en el ámbito socioeducativo vasco. UNESCO Etxea. [arte educacion desarrollo.pdf](https://unescoetxea.org/artefeducaciondesarrollo.pdf)
(unescoetxea.org)
- Guzmán, N. y Muñoz, A. (2020). *Tejiendo Interculturalidad En Una Escuela Para Todos*. [Tesis de maestría no publicada]. Fundación Universitaria Los Libertadores. Universidad El Bosque.
- Hamuin, A., y Varela, M. (2012). La técnica de grupos focales. Elsevier, 55-60. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). Metodología de la investigación. 6ta Edición Sampieri. Soriano, RR (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrero, J. 2002 “Cosmovisión” (s/f). Disponible en:
<http://www.capacitar.sil.org/antro/cosmovision.pdf>
- Indepaz. (2015). *Territorios de paz*. <http://www.indepaz.org.co/wp-content/uploads/2015/04/revista-0515-territorios-de-paz.pdf>
- Jares, X. (1999). Educación para la paz: su teoría y su práctica. Editorial Popular.

Jiménez, F. (2009). Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra. *Convergencia. Revista de ciencias sociales*, 16, 141-189

Jiménez, C. (2011). La importancia de la educación artística en la formación integral del alumno. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Pedagógica Nacional.
<http://200.23.113.51/pdf/28845.pdf>

La Constitución Política de Colombia [Const] (1991).

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Lowenfeld, V. (1958) *El niño y su arte*. Buenos Aires: Kapelusz

León, A. (2007) Qué es la educación. *Revista Educere Vol 11 (39)* pp 596-604.

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>

Ley 74 DE 1968 Por la cual se aprueban los "Pactos Internacionales de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de Derechos Civiles y Políticos, así como el Protocolo Facultativo de este último, aprobados por la Asamblea General de las Naciones Unidas en votación unánime, en Nueva York, el 16 de diciembre de 1966". 30 de diciembre de 1968.

D.O. No. 32.682 https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_0074_1968.htm

Ley 115 de 1994, Por la cual se expide la Ley General de Educación. Febrero 8 de 1994
D.O. No. 41.214 <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Ley 146 de 1994. Por medio de la cual se aprueba la "Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares", hecha en Nueva York el 18 de diciembre de 1990. 13 de julio de 1994. D.O. No. 41444
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=37815

Ley 1482 de 2011. Por medio de la cual se modifica el Código Penal y se establecen otras

disposiciones. 30 de noviembre de 2011. D.O.No.48270

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=44932#:~:text=Esta%20ley%20tiene%20por%20objeto,actos%20de%20racismo%20o%20discriminaci%C3%B3n.>

Ley 1516 de 2012- Por medio de la cual el congreso de la República de Colombia aprueba la "Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales", firmada en París el 20 de octubre de 2005. Febrero 6 de 2012. D.O No.48335.

Lorenzo, B. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. Obtenido de CLACSO:.

<https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>

Mella, O. (Julio de 2000). Grupos Focales ("Focus Group") Técnica de investigación Cualitativa. Documento de trabajo, 3, 1-27.

<https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25267w/Gruposfocalesunatecnica.pdf>

Medina, A. y Mata, F. (2009). Didáctica general, 2a edición. Pearson. [Didáctica General \(ceum-morelos.edu.mx\)](http://ceum-morelos.edu.mx)

Mendoza. (2009). La planificación y sus componentes secuencia didáctica.

[planific. secuencia didactica 1009.pdf \(mendoza.edu.ar\)](http://planific.secuencia.didactica.1009.pdf)

Microsoft (17 de noviembre de 2022). Microsoft excel. <https://www.microsoft.com/es-es/microsoft-365/excel>

Ministerio de educación. (13 de mayo de 2021). *Propuesta de educación bilingüe intercultural Kogui*. Contacto Maestro. [Propuesta de educación bilingüe intercultural kogui | Contacto Maestro \(colombiaaprende.edu.co\)](http://Propuesta de educación bilingüe intercultural kogui | Contacto Maestro (colombiaaprende.edu.co))

Mondragón, A. (2010). Interculturalidad, alteridad y utopía. Una reflexión a partir de la

lectura de las confrontaciones entre tlamatinime y franciscanos en 1524. A.

Mondragón y F. Monroy (Coords.). Interculturalidad. Historias, experiencias y utopías, 127-144.

Moreno, C. (2016). Nivel de aplicación del enfoque intercultural en las sesiones de aprendizaje de los estudiantes del 4º grado de Educación Primaria de la IE Jorge Basadre Grohmann de Huaraz”.

http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/2041/T033_31622330_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Oliveros, L. (2018). *La construcción de paz en las aulas de clase de educación inicial a través del pilar del arte*. (Tesis pregrado). Universidad del Bosque. Bogotá.

Oñate, O. (2015). Cultura de paz para la escuela en tiempos de violencia. *Trabajo Doctoral publicado en la Universidad de Carabobo. Valencia-Venezuela.*

<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/2243/omonate.pdf>

ONU: Asamblea General, Convención sobre los Derechos del Niño, 20 Noviembre 1989, United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p. 3, disponible en esta dirección:

<https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html> [Accesado el 13 Mayo 2022]

Ortiz, D. (2015). La educación intercultural: El desafío de la unidad en la diversidad. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 18, 2015, pp. 91-110.

Pérez, J. (2006). La educación artística del teatro. Universidad Autónoma del Carmen, México.

Pérez, Y. y otros (2016), “El enfoque territorial del desarrollo en zonas rurales: de la teoría a la práctica”, Desarrollo en territorios rurales. Estudios comparados en Brasil y España, A. C. Ortega y E. Moyano (eds.), Campinas, Alinea Editora.

- Posso, P., Mejía, M., Prado, O. y Quiceno, L. (2017). El teatro, una alternativa pedagógica para fomentar la cultura de paz en la IERD Andes. *Revista Ciudad Paz-ando*, (10).1, 68-81 <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/cpaz/article/view/11695/12853>
- Pinto, L, Baracaldo, P, y Aliaga, F. (2019). La integración de los venezolanos en Colombia en los ámbitos de la salud y la educación. *Espacio abierto*. Vol. 28 (1), pp. 199-233. Extraído de <https://www.redalyc.org/journal/122/12262976013/html/>
- Reyes, R., García, G., y Salas, S. (2017). El aula como sistema complejo: hacia una formalización de la organización de la vida del aula. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 3(2), 109-117. <https://revistas.uma.es/index.php/innoeduca/article/view/3062/3286>
- Rodríguez, V. (2014). La formación situada y los principios pedagógicos de la planificación: la secuencia didáctica. *Ra Ximhai*, 10(5), 445-456. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134027.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J., y Garcia, E. (1996). Proceso y fases de la investigación cualitativa. *Metodología de la investigación cualitativa*, 1, 62-78.
- Rojas, M. (2004) Identidad y cultura. *Revista educere* vol 8 (27) ,pp 490-495 <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602707.pdf>
- Rojas, O. (2019). Rol del maestro en los procesos de innovación educativa. *Revista Scientific*, 4(Ed. Esp.), 54-67. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.E.3.54-67>
- Romero, L. y Rayo, J.(2016). *Cultura de paz y resolución de los conflictos en la escuela: una mediación desde las artes plásticas* (Doctoral dissertation, Maestría en Educación).

[https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/397/72277077-
%201130652667.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/397/72277077-%201130652667.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Romo, H. (1998). La metodología de la encuesta. *JG Cáceres, Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*, México: Logman pp 33-74.

https://biblioteca.marco.edu.mx/files/metodologia_encuestas.pdf.

Sacavino, S. y Candau V. (2015). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: contribuciones desde América Latina*. Ediciones desde abajo.

Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de Educación*. Madrid: Universidad

Complutense [https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:fb7c7729-7f7a-4616-bc9b-
8f65a561e3d2/re33937-pdf.pdf](https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:fb7c7729-7f7a-4616-bc9b-8f65a561e3d2/re33937-pdf.pdf)

Salomón, G. (2002). The nature of Peace Education: Not all programs are created equal. En: *Peace Education. The concept, principles and practices around the world*. G. Salomon & B. Nevo (Eds). (Pp. 3-13). New York, NY: Psychology Press.

Salvador, C. y García, M. (2014). *Interculturalidad: miradas críticas*. Barcelona: InCom-UAB. [https://ddd.uab.cat/pub/llobres/2015/166644/Ebook_INCOM-
UAB_9.pdf?fbclid=IwAR2OVdGN97jINcCenFw93pgiRfk8JfJ8EI0XCep7ksjnc-
oInnd5kSxn78A](https://ddd.uab.cat/pub/llobres/2015/166644/Ebook_INCOM-UAB_9.pdf?fbclid=IwAR2OVdGN97jINcCenFw93pgiRfk8JfJ8EI0XCep7ksjnc-oInnd5kSxn78A)

Sapir, E. (1954). *El lenguaje, Introducción al estudio del habla*. Fondo De Cultura Económica. [\(PDF\) El Lenguaje - Introduccion al Estudio del Habla \(Edward Sapir .1921\).pdf - DOKUMEN.TIPS](#)

Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Grupo Santillana de Ediciones, Madrid.

Sepúlveda, L. y Opazo, C. (2009). Deserción Escolar en Chile: ¿Volver la Mirada Hacia el Sistema Escolar? REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7(4), 120-135

Starmer, K. (2017). Multiculturalidad y Multiculturalismo. Recuperado de:

<https://diversitychallenged.com/201/08/25/multicultural-multiculturalism/>

Secretaría De Educación. (17 de septiembre de

2021). https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/mas-de-54-mil-migrantes-reciben-una-educacion-de-calidad-en-bogota

Serna, J. (2013). Las narrativas cantadas de la carranga como estrategia pedagógica "otra" en la construcción de procesos identitarios y el fortalecimiento de la educación intercultural en el ámbito de la escuela rural.

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/932/TO-15772.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

UNESCO. (s.f). Las artes y la educación artística. Recuperado:15 mayo 2022

<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/cultura/artes>

UNESCO (2000). Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia. Recuperado de: www3.unesco.org/iycp/kits/a55377_spa.pdf.

UNESCO (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural.

unesco. <https://es.unesco.org/about-us/legal-affairs/declaracion-universal-unesco-diversidad-cultural>

UNESCO. (2014). Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural. París:

UNESCO

Universidad De Antioquia. (2023, mayo). *Atlas ti, una herramienta para la investigación*.

[Atlas TI, una herramienta para la investigación \(udea.edu.co\)](https://atlas.ti.udea.edu.co)

UNHCR ACNUR.(Enero - Febrero, 2022). *Actualización Operacional Colombia*.

<https://www.acnur.org/colombia>. Recuperado el 29 de mayo de 2022

Vargas, M, López, A. y Lara, L. (2021). Educación para la paz desde el enfoque intercultural mediante la pedagogía lúdica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (57), e1277. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1277/1402>

Valencia, G. (2020). Planeación del desarrollo y construcción territorial de la paz. *Estudios políticos. Vol. 1* (57), pp. 10-16. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.n57a01>

VILLAMIL, M. (2013). “Educación para la paz en Colombia: una búsqueda más allá del discurso”, *Espiral, Revista de Docencia e Investigación. Vol. 3*(2), pp. 25-40, Universidad Santo Tomás, Bucaramanga, Colombia.

Vigil, N. (s.f). *El concepto de interculturalidad*. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/100406.pdf>

Vigotsky, L. (1986). *Thought and language* . Cambridge, MA.: MIT Press [Trad. cast.: *Pensamiento y lenguaje* . Barcelona: Paidós, 1995].

Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación Y Pedagogía*,19(48), 25–35. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652>

Anexos

Anexo A: Diario de Campo



UNIVERSIDAD EL BOSQUE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTERCULTURAL

DIARIO DE CAMPO		
IED José Antonio Galán		Nº de diario de campo:
Grupo investigador:		
Grado / Ciclo:		
Objetivo diario de campo:		
Fecha y lugar:		
PRINCIPIOS DE LA INTERCULTURALIDAD	DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD ESCOLAR.	ANÁLISIS/ INTERPRETACIONES DEL GRUPO INVESTIGADOR
RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD (Clases y participación desde la diversidad cultural)		
RESPETO A LAS DIFERENCIAS (Convivencia)		
RELACIONES EQUITATIVAS. (Grupos y subgrupos)		
OTRAS OBSERVACIONES: <hr/>		

Anexo B: Encuesta



UNIVERSIDAD EL BOSQUE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTERCULTURAL

ENCUESTA	
Principios	Preguntas
RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En dónde naciste? 2. ¿En qué parte o partes del mundo has vivido? 3. ¿En qué país y región nacieron tus padres y abuelos? 4. ¿Qué costumbres diferentes a las tuyas tienen tus compañeros? 5. De acuerdo con lo anterior, ¿Por qué son diferentes las costumbres que has mencionado? 6. ¿Qué región de Colombia te gustaría conocer? Región Caribe Región Andina Región Pacífica Región de la Orinoquia Región de la Amazonia ¿Por qué? _____ 7. ¿Conoces los bailes, la comida, los trajes y la música típica más representativa de tu país/región? SÍ- No ¿Cuáles son? _____ 8. ¿Qué significa la palabra interculturalidad para ti? 9. ¿El término diversidad cultural lo relacionas con? Bailes de una región del país. Características físicas de cada persona. Diferencias físicas, culturales y comportamentales que tienen los individuos. Las costumbres de una persona. 10. Los temas de los cuáles hablas con tus compañeros de clase se relacionan en mayor medida con: Deberes escolares. Actividades que desarrollan en el tiempo libre (Juegos, películas, etcétera) Aspectos de tu convivencia diaria en casa y el colegio (amistad, amor, peleas) Tradiciones y costumbres de sus familias.
RESPECTO A LAS DIFERENCIAS	<ol style="list-style-type: none"> 11. ¿Qué compañeros del curso conoces? 12. ¿Qué te gusta hacer con tus compañeros de curso? 13. ¿De dónde son los compañeros que conoces? (País, Región, Departamento, Municipio, Localidad... etc) 14. En las clases en las que habitualmente participan, el docente genera espacio donde los estudiantes dialogan sobre sus orígenes y costumbres familiares. Sí. No. 15. ¿Qué actividades propondrías para conocer las costumbres - cultura de tus compañeros y que ellos conozcan la tuya?

<p>RELACIONES EQUITATIVAS</p>	<p>16. ¿Has adoptado o aprendido costumbres nuevas estando en esta ciudad y/o a partir de la relación con tus compañeros? 17. ¿Crees qué hay conflictos en el aula? Si No ¿Cuáles? _____ ¿Por qué? _____ 18. Para ti ¿Qué es discriminación? Trato desigual y diferente a una persona o a un grupo Respeto a una persona por sus condiciones relaciones equitativas con una persona o grupo 19. ¿Has evidenciado situaciones de discriminación? Si No ¿Cuáles situaciones? _____ 20. ¿Qué has hecho ante los casos de discriminación? 21. ¿Cuáles crees que son los conflictos que se presentan en el aula frecuentemente y por qué? 22. ¿Qué has hecho ante los casos de discriminación?</p>
-----------------------------------	---

Anexo C: Guía taller de la secuencia didáctica

<p>UNIVERSIDAD EL BOSQUE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTERCULTURAL FORMATO GRUPO FOCAL</p>		
<p>Nombre del investigador (es): Bustos Motavita Ángela Maritza, Castro Sánchez Angie Paola y Rojas Peña Fidelisa Yolima.</p>		
<p>Objetivo: Fortalecer el reconocimiento de la interculturalidad en estudiantes del ciclo 3 de la IED José Antonio Galán, promoviendo escenarios para el diálogo y la paz.</p>		
<p>Tiempo de ejecución:</p> <p>Actividad de inicio: 120 minutos</p> <p>Actividad de desarrollo: 120 minutos</p> <p>Actividad de cierre: 120 minutos</p>	<p>Ciudad: Bogotá</p>	<p>Lugar: IED José Antonio Galán.</p>
<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Humanos. - Papelería (cartulinas, marcadores, pinturas, revistas, tijeras, papel, pinceles, cartón paja, plastilina colores, etcétera). - Cartilla MEN. - Video Beam. - Computador. - Parlantes. 		

Desarrollo del grupo focal

Inicio (120 min):

Inicialmente se realizará el saludo y agradecimiento por la participación asertiva en el desarrollo de la actividad, explicando que el propósito de la actividad es promover el reconocimiento de la diversidad circundante y el concepto propio de cosmovisión.

Dando inicio con la ejecución de la actividad titulada “*Rompe Hielo*” donde se le pide a los estudiantes que se organicen en un círculo y que piensen en tres aspectos de su vida que quieran compartir con sus compañeros, dos verdaderos y uno falso, el resto del grupo debe identificar que la afirmación es la incorrecta, cada estudiante que vaya participando va tomando la punta de una lana para así construir entre todos un tejido.

Luego, se da paso a **Mi sabedor, ¿Quién soy?** en donde se presentará a una persona que contará sobre sus tradiciones culturales, gastronómicas y cosmovisiones que ha construido de acuerdo a su trayectoria de vida, para que narre a los estudiantes sus experiencias y cómo su saberes se han transformado o adaptado para lograr una participación activa en su contexto. Finalmente se les pedirá que realicen en sus hogares un diálogo reflexivo sobre su devenir cultural como familia.

Desarrollo (120 min):

Para la ejecución de esta sección de la secuencia se realizará un desplazamiento del grupo focal y las investigadoras al patio principal de la institución educativa donde previamente se habrán dejado de forma organizada y por secciones cartulinas, marcadores, pinturas, revistas, tijeras, papel, pinceles, cartón paja, plastilina colores, etcétera, dando un saludo de bienvenida y explicando que el propósito de este ejercicio es expresar a través de las artes el devenir cultural; para lo cual, se realizará una retroalimentación de la actividad de inicio y luego se pedirá que según libre elección con los materiales presentes elaboren una representación de sus costumbres, tradiciones y devenir cultural que indagaron con sus familias, tratando de expresar todo lo dialogado.

Teniendo en cuenta la construcción realizada de la cosmovisión de cada estudiante se realizará una formación en círculo donde cada estudiante reconoce la creación elaborada por sus compañeros y escucha de forma activa su presentación.

Cierre (120 min):

Se dará la bienvenida a los estudiantes y se socializará la cartilla del MEN⁸ con el objetivo de promover diálogos reflexivos que fortalecen el intercambio de aprendizajes individuales y colectivos para la sana convivencia, organizándolos en dos grupos, explicando la construcción de un libro cultural (cartilla) que contenga los siguientes aspectos:

- Portada y título
- Presentación de cada integrante con imagen representativa, nombre, lugar de

⁸ Jacanamijoy, A, Ramos Torres, S y Uribe Sierra, M. (2021). Naciendo con mis Ancestros: tubú Hummurimassá, Hijos del tiempo y el espacio. Secretaría de Educación del Distrito. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/3264>

nacimiento y experiencias significativas.

- Costumbres y tradiciones de cada estudiante comparadas con las de sus ancestros de forma creativa.
- Formas de hablar, dichos y refranes familiares, que lo solo tienen sentido dentro de la familia
- Entre otros aspectos que ellos consideren relevantes para que se conozca su cultura.

Finalmente se hace un intercambio de libros culturales para su lectura y se cierra con un diálogo de reconocimiento y reflexión respecto a la pregunta ¿por qué es importante reconocer la cultura propia y de quiénes nos rodean? y ¿cómo esto favorece relaciones sociales basadas en diálogos asertivos que promuevan escenarios de paz?.

- Teniendo en cuenta las actividades desarrolladas califique:

TABLA DE SATISFACCIÓN GRUPAL FOCAL			
INDICADORES	BUENO	MALO	REGULAR
¿Cómo califica usted el desarrollo de la actividad?			

El material visual y de apoyo utilizado en la actividad fue:			
El aprendizaje y experiencia de la actividad fue:			
¿Cómo se sintió en el desarrollo de la actividad?			

- De acuerdo con la calificación anterior responda:

FORMATO APUNTES DE LAS Y LOS PARTICIPANTES	
Nombre del participante:	
Escriba una corta reflexión sobre la actividad desarrollada.	
Indique por qué es importante realizar actividades para reconocer la cultura propia y la de sus compañeros.	
¿Por qué el reconocer al otro ayuda a generar espacios de diálogo y de sana convivencia?	

Anexo D: Permiso de la institución educativa

Bogotá, febrero 7 de 2023.

Rectora:
Marleny Amanda Sarmiento Mancipe
Señores:
Consejo Académico.
Colegio José Antonio Galán IED

Cordial saludo.

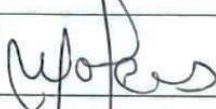
La presente tiene como finalidad comunicarles que la orientadora escolar Castro Sánchez Angie y las docentes Bustos Motavita Ángela (Bachillerato) y Rojas Peña Yolima (Primaria) de la jornada tarde, actualmente se encuentran realizando la Maestría en Educación Inclusiva E Intercultural de la universidad del Bosque, en pro de la mejora de sus prácticas educativas. El trabajo de grado que se está desarrollando tiene como objetivo principal el diseño de una secuencia didáctica orientada al fortalecimiento de la interculturalidad para la construcción de territorios de paz basada en la educación artística.

De acuerdo con lo anterior, para lograr un mayor acercamiento a la realidad institucional frente al término de interculturalidad y lograr el objetivo propuesto, les solicitamos de manera respetuosa, nos otorguen el permiso y facilidad para desarrollar la investigación, siendo los estudiantes del grado séptimo de la jornada tarde de la IED José Antonio Galán, nuestro grupo de interés.

Agradecemos la atención prestada y quedamos atentas a una pronta y oportuna respuesta.

Cordialmente:
Castro Sánchez Paola
Ángela Bustos Motavita
Rojas Peña Yolima

Docentes Colegio José Antonio Galán IED.

Rectora: <u>Marleny Amanda Sarmiento Mancipe</u>	Firma: 
_____ Se permite el desarrollo de la propuesta de investigación.	

Anexo E: Autorización por parte de los padres de familia



INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL JOSÉ ANTONIO
GALÁN

NIT No. 830.03383-1 DANE 11100146594 Resolución No.
2542 de 28 agosto de 2002, Aprobados los grados de preescolar a
11° Resolución 4730 del 28 de noviembre de 2020



Yo, _____, identificado con CC. _____ de _____, en mi calidad de _____, del Niño, Niña y Adolescente _____ del grado 702 , jornada tarde, autorizo de manera libre y espontánea para que haga uso de: Nombre Imagen Frases Declaraciones testimoniales Fotografías/ Videos Entrevista Imágenes de archivo audiovisual Otro Tomadas(os) o producidas(os) con motivo del proyecto, Secuencia didáctica para el fortalecimiento de la interculturalidad y la educación para la paz con estudiantes pertenecientes al ciclo 3 de la I.E.D. José Antonio Galán en Bogotá D.C.

fecha: _____ del mes de _____ de _____.

FIRMA Y NOMBRE ACUDIENTE: _____

cc#: _____