

Tejiendo interculturalidad en una escuela para todos

Weaving Interculturality in a School for All

Nancy Yaneth Guzmán Vargas*, Adriana Muñoz Valencia**,
Erly Mercedes García Orjuela***

RESUMEN

El presente artículo es el reporte de la investigación titulada “Tejiendo interculturalidad en una escuela para todos”, desarrollada con el objetivo de identificar una estrategia pedagógica que permitiera la interacción de las culturas Wounaan y mestiza que se encuentran en las aulas del colegio Compartir Recuerdo IED, ubicado en la localidad Ciudad Bolívar de Bogotá, en coherencia con lo proclamado en la Declaración de Educación para Todos por la UNESCO (1990) y en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, UNESCO (2001), cumpliendo con una función investigativa relevante en los ámbitos social y educativo, al buscar la mejoría en los ambientes de enseñanza mediante interrelaciones culturales. La metodología se basó en el enfoque cualitativo con alcance descriptivo, orientado bajo los parámetros de la Investigación Acción Educativa, IAE, fundamentada por Rodríguez (2005); los instrumentos diseñados fueron diarios de campo y entrevistas semiestructuradas aplicadas a los 27 estudiantes del curso 202 de la jornada de la tarde, que conformaron la muestra. Los resultados se evidenciaron en el diseño y aplicación de la estrategia pedagógica enmarcada en el Aprendizaje Basado en Proyectos, ABP, denominada “Compartiendo nuestros mundos”, permitiendo la construcción de un mural mediante el trabajo colaborativo, compartiendo experiencias, lenguas,

Palabras clave:
diversidad,
educación
para todos,
interculturalidad,
multiculturalidad.

* Maestría en Educación - Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia. Institución Educativa Distrital Compartir Recuerdo, Bogotá, Colombia. Contacto: nyguzmanv@libertadores.edu.co

** Maestría en Educación - Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia. Institución Educativa Bogotá, Colombia. Contacto: amunozv@libertadores.edu.co

*** Magister en Desarrollo Educativo y Social. Universidad Pedagógica Nacional Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia. Contacto: emgarciao@libertadores.edu.co

culturas y formas de vida con empatía, solidaridad y respeto a la diversidad.

ABSTRACT

This article is a research report entitled “Weaving Interculturality in a School for All,” developed for the purpose of identifying a pedagogical strategy that would allow for the interaction of the Wounaan and mestizo cultures found in the classrooms of the school *Compartir Recuerdo IED*, located in the city of Bogotá, in coherence with the proclamation made in the UNESCO Declaration on Education for All (1990) and the UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity (2001), assuming a relevant investigative function in the social and educational spheres, by seeking to improve the teaching environment through intercultural relations. The methodology is based on a qualitative approach with a descriptive scope, guided by the parameters of Educational Action Research (IAE, according to its abbreviation in Spanish), posited by Rodríguez (2005); the instruments designed were field journals and semi-structured interviews applied to 27 students in the 202 course of the afternoon session, which would make up the sample. The results were seen in the design and application of the Project-Based Learning (PBL) pedagogical strategy, entitled “Compartiendo nuestros mundos” (in English, “Sharing our worlds”), allowing for the collaborative construction of a mural, sharing experiences, languages, cultures and ways of life, with empathy, solidarity and respect for diversity.

Key words:
diversity,
education for all,
interculturality,
multiculturality.

Introducción

En la actualidad se experimentan situaciones de interculturalidad como consecuencia del desplazamiento forzado y la migración que obliga a los individuos a abandonar sus territorios y sus raíces; sin embargo, las poblaciones tratan de conservar sus tradiciones culturales, aunándose en regiones y sectores específicos; de esta manera, pueden compartir actividades comunitarias en las que preservan sus conocimientos ancestrales.

En Colombia, el desplazamiento forzado de poblaciones indígenas, campesina y afroamericana, ha sido una constante durante décadas debido al conflicto interno. El Centro de Monitoreo de Desplazamiento Interno (CDMI) (2019) brinda estadísticas en las que se evidencian que más de 145.000 individuos, de diferentes regiones, han debido abandonar de manera arbitraria su territorio y pertenencias huyendo de la guerra. Entre estas se encuentra la población indígena Wounaan, dirigiéndose a la cabecera municipal de Litoral de San Juan, al Sur del Chocó, y posteriormente a otras como Bogotá.

La comunidad Wounaan llega a Bogotá y se ha ido concentrando en la localidad de Ciudad Bolívar, conformando su propio cabildo desde 2015. Es así como la cantidad de estudiantes de esta población se ha incrementado en instituciones educativas como el Colegio Compartir Recuerdo IED, situación que genera espacios multiculturales por el encuentro con la cultura mestiza.

Partiendo de lo anterior, la problemática de la interculturalidad no ha recibido una atención amplia y crítica que permita concretar propuestas desde lo pedagógico y lo didáctico, y las estrategias utilizadas no son las más pertinentes y adecuadas en la concepción de espacios interculturales en los que se posibilite el diálogo de saberes y sentires de las diferentes culturas, aprendiendo y participando en condiciones de equidad, respeto y sentido por la preservación de la cultura.

Una mirada a la educación

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1990) proclama la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, con el fin de satisfacer algunas de las necesidades más prioritarias de total interés en los procesos de

enseñanza y aprendizaje de las diferentes áreas del conocimiento, en el marco del derecho fundamental que todos los ciudadanos del mundo tienen a la formación integral, respetando su cultura y su forma de vida, aspecto que interviene de manera directa en la interculturalidad.

Se define entonces la educación para todos como la promoción de programas de acceso a la formación a la población mundial, teniendo en cuenta los mejores parámetros en calidad, conllevando a la formación en competencias para que todos los individuos se integren de la mejor manera a las sociedades de un mundo globalizado; por lo cual la multiculturalidad y la interculturalidad se convierten en un eje central en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por las diferentes circunstancias de migración y desplazamiento que se experimentan en un sinnúmero de países y regiones. En consecuencia, es relevante aprender a aceptar, respetar y compartir aspectos socioculturales basados en los principios del respeto a la diversidad y la diferencia.

La Declaración Mundial surge de la conciencia de que los saberes tradicionales y el patrimonio cultural contribuyen con la promoción del desarrollo; la educación actual presenta dificultades, por lo cual es relevante mejorar la calidad y el alcance, siendo conscientes del fortalecimiento en los niveles superiores de formación e identificando la necesidad de ofrecer mejores pautas a las generaciones venideras. Se proclama, en primer lugar, que todas y cada una de las personas, sin interesar la edad, debe estar en condiciones de aprovechar las diferentes oportunidades que se brindan a nivel educativo y poder satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.

En esta misma línea, la UNESCO (1994) emite su perspectiva de la Diversidad y la Educación Inclusiva, concebida desde el diseño de estrategias pedagógicas que garanticen la equidad e igualdad de oportunidades para todos los niños y las niñas que presentan una serie de características específicas, porque “la integración de este tipo de población con necesidades educativas especiales, se consigue de forma más eficaz en escuelas integradoras” (*Id.*, p. 11), pretendiendo la evolución educativa y la integración social sin detenerse en ciertas particularidades.

Por ello, las instituciones educativas que dan paso a la inclusión son un punto de apoyo relevante en la consecución de igualdad de par-

ticipación; sin embargo, para que esto se realice, es necesario realizar esfuerzos comunes que involucren a docentes, comunidad educativa, compañeros, padres y amigos, pues este tipo de innovaciones requiere de la participación de todos los agentes educativos.

De acuerdo con la UNESCO (*Id.*), la directriz de las instituciones educativas integradoras es que todos los niños y niñas que las conforman aprendan de manera conjunta, omitiendo las dificultades y diferencias. Por el contrario, reconoce las necesidades particulares del estudiantado, respondiendo de manera positiva para encontrar la mejor solución, adaptando estrategias a los ritmos de aprendizaje y garantizando de manera simultánea una enseñanza de calidad, por lo cual la escuela “debería ser una continua prestación de servicios y ayuda para satisfacer las necesidades especiales que aparecen en la institución” (*Id.*, p. 12).

De acuerdo con lo anterior, las instituciones educativas en las que se presentan procesos de multiculturalidad necesariamente se catalogan como inclusivas y deben abarcar en su planeación diferentes mecanismos de apoyo para que los niños de las diferentes culturas puedan tener acceso a los procesos educativos que les garanticen la formación integral y solidaria, puesto que las condiciones en las clases tradicionales no satisfacen los requerimientos de esta población.

Los procesos educativos actuales requieren de la intervención pedagógica en el marco de la diversidad, pues cada vez es más alta la presencia de estudiantes provenientes de otras culturas, con pensamientos, creencias, conocimientos, estilos de vida y formas de comunicación diferentes, generando procesos multiculturales al interior de las aulas, en las que deben compartir sitios comunes bajo los parámetros de respeto a la diversidad. Por ello, surge la necesidad de fomentar la interculturalidad, promoviendo la interdependencia enriquecedora de valores culturales en espacios académicos.

Una mirada a la educación inclusiva

Autores como Leyva (2015) consideran que el concepto de diversidad se fundamenta en lo social y educativo, teniendo en cuenta que cada individuo es diferente y que estas diferencias personales, sociales y culturales bajo ninguna circunstancia deben ser motivo de exclusión,

sino más bien de valoración positiva a la persona y a su cultura. Es decir, para que haya educación intercultural esta debe ser reflexiva, promoviendo espacios de participación de todos los estudiantes, independiente de sus lugares de origen, y conllevando a la vivencia de valores de igualdad y respeto.

La educación, entonces, debe dar respuesta a los escenarios socioculturales teniendo en cuenta la diversidad, buscando estrategias y prácticas basadas en la diferencia —como valor—, la solidaridad, la confianza y el aprendizaje cooperativo. Allí es donde surge el concepto de “cultura”, asumida ésta como “un conjunto de significados, adquiridos y construidos” (*Id.*, p. 34). Por lo cual, los cambios culturales son el resultado de un proceso de adaptación ante nuevas situaciones y experiencias vitales, sociales, colectivas e individuales, y, mediante el contacto con personas de diferentes culturas, se aprende de manera interactiva elementos propios de cada una.

Ahora bien, para que los individuos que conforman una sociedad puedan ejercer de manera adecuada su ciudadanía, debe existir una formación en interculturalidad en la que se fortalezcan los valores de justicia, solidaridad, responsabilidad y crítica, dando paso a la vivencia y convivencia en los valores democráticos de igualdad y solidaridad (Eagleton, 2001). Por lo cual, es el momento en que se da el conocimiento y el reconocimiento mutuo, partiendo del marco de una convivencia respetuosa y fructífera, desde valores sociales enriquecedores como la paz, la justicia y la solidaridad.

Cada grupo cultural posee características propias que conforman su identidad y se relacionan con la formación en aspectos sociales, culturales, emocionales, familiares e históricos, situándose en el ámbito de lo afectivo, que no solo hace referencia a una imagen o sentimiento de un grupo, sino que expresa valores, actitudes, estilos de vida, costumbres y rituales de los individuos, que se identifican con una población.

Desde esta perspectiva, Leyva (2015) afirma que, a través de la historia, la interacción entre diferentes culturas va dejando como huella la diversidad y, en este marco, surge el término de “interculturalidad” como concepto que aún se está edificando y construyendo desde las relaciones interpersonales que deben promover el respeto, en primer

lugar, hacia aquellos que constituyen las culturas que se diferencian de otras y, en segundo, hacia todas las costumbres de orden religioso, cultural y de supervivencia de los grupos que, por variadas razones, han debido desplazarse a otros lugares abandonando sus territorios.

Al hacer referencia al término “cultura”, es relevante el reconocimiento de su definición, asumida como la tradición de significados y sentidos presentes en los contextos de la vida. Taylor (citado por Guido & Bonilla, 2010), en 1871, plantea un concepto de “cultura” asociado a todo aquel conocimiento, costumbre y hábito inherente al individuo dentro de una sociedad.

La cultura es un producto social que surge de los aprendizajes que los seres humanos van adoptando mediante experiencias reales en su entorno, lo cual hace que, a medida que pasa el tiempo, el conocimiento se va generalizando, convirtiéndose en un elemento comunitario; por ello, el papel de la educación en la formación de los individuos es relevante pues, a través de ella, se puede dar paso a canales de aprendizaje que inducirán a comportamientos en individuos totalmente diferentes, pero con una vida similar, ya sea por el lugar en el que se nació, en el que se estudió o en el que se desarrolló algún tipo de actividad específica. Ahora bien, si es fundamental para un sujeto el progreso de la cultura, en la educación es trascendental dar a entender y conocer los aspectos interculturales que se encontrarán en el pasar de los tiempos.

De acuerdo con Argibay (2003), la *multiculturalidad* se refiere a la existencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social, estableciendo por lo general rangos que pueden ser legales o sociales, para empezar a ubicar ciertos grupos en condiciones inferiores, lo que permite la generación de conflictos, la invención de estereotipos y prejuicios, haciendo más complicada la convivencia y tratando de oprimir de la peor manera a los débiles. Entonces, cuando las sociedades son capaces de convivir con equidad y respeto entre todos se da paso al *interculturalismo*.

En esta misma línea, Walsh (2009) hace referencia al término “interculturalidad” desde tres perspectivas: la primera es la *relacional*, en la que realiza un énfasis en las relaciones de tipo cultural que se experimentan en un espacio, a través del intercambio y la interrelación, “al contacto e intercambio entre culturas, es decir, entre personas, prácti-

cas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, los que podrían darse en condiciones de igualdad” (p. 3).

Sumado a lo anterior, se encuentra la interculturalidad *funcional*, que se relaciona con las actitudes de reconocimiento hacia la diversidad y la diferencia cultural, pretendiendo llegar a su inclusión en las estructuras sociales que ya están establecidas (*Ibid.*) y a las que se ven enfrentadas las poblaciones indígenas, campesinas y afrodescendientes cuando deben abandonar sus territorios a causa del desplazamiento forzado que se vivencia en Colombia.

La tercera es la interculturalidad *crítica*, planteada como una propuesta por llevar a cabo. Esta cuestiona, de manera contundente, la matriz colonial en la que se ha desarrollado la historia y que afecta directamente a poblaciones determinadas como excluidas. Busca remover y generar procesos en los que se evidencie la transformación de aquellas estructuras que han viabilizado y justificado el dominio de unos sobre otros.

Walsh (2007) afirma que:

Se hace necesario entonces, para que esta sea posible, desmontar la matriz colonial existente, una matriz en la que la escuela ha tenido un lugar fundamental como institución que ha reproducido históricamente las formas de poder y con ellas los procesos de subalternización de unos grupos frente a otros. (p. 29).

Lo anterior implica la necesidad de dar inicio al diseño y desarrollo de diferentes acciones, con varios niveles de competencia; por ejemplo, a nivel gubernamental, es imperativo que se brinden recursos económicos para que los espacios escolares sean adecuados para todos, pero que, al mismo tiempo, den paso a la transformación de los documentos curriculares y de las estrategias didácticas generales utilizadas para la evaluación de dichos procesos de estructuración.

Asimismo, se requiere de la transformación de los procesos de formación de docentes, en los cuales los objetivos apunten a un cambio en actitudes, proporcionando herramientas para el trabajo pedagógico que atienda a toda la población desde una mirada multicultural que reconozca, valide y legitime al otro; es decir, no basta simplemente con escuchar y reconocer a los demás, es necesario reestructurar las bases de exclusión social que se han fortalecido durante siglos; por lo cual la

interculturalidad crítica aún se encuentra en desarrollo y surgen términos referentes a lo colonial y decolonial (Walsh, 2009).

De acuerdo con Castro-Suárez (2009), lo decolonial está directamente relacionado con lo colonial, desarrollando su postura desde tres perspectivas históricas principales: los movimientos indígenas y afrocaribeños de América; los movimientos que surgieron de países ubicados en Asia y África como resultado de la colonización ejercida por Francia e Inglaterra, y los movimientos de decolonización que van en aumento con la expansión imperialista de los Estados Unidos.

Lo colonial está directamente relacionado con los sucesos ocurridos en América durante la llegada de las culturas europea, en los que, a través del tiempo, ha llevado a la imposición del modelo económico capitalista y el pensamiento eurocentrista, que se ha apoyado en la expropiación de los lugares que se colonizan y la represión de la cultura y el conocimiento, imponiendo el aprendizaje de lenguas y religiones extranjeras que, por lo general, están en concordancia con el capitalismo.

Por otra parte, Candau (2008), en el artículo “Derechos humanos, educación e interculturalidad: las tensiones entre igualdad y diferencia”, presenta aspectos relevantes relacionados con la problemática de las culturas en la actualidad, tejiendo los derechos humanos, analizando el multiculturalismo desde la perspectiva intercultural y señalando la importancia de trabajarla en las instituciones educativas. Presenta el análisis de la problemática actual frente al respeto y garantía de los derechos humanos a nivel mundial y local, pues, aunque están declarados y amparados bajo la legislación de cada una de las naciones, son muchos los casos reportados que evidencian circunstancias en las que estos son vulnerados y no aparecen en muchas ocasiones responsables ni sanciones al respecto. Esto influye directamente en la manera de percibir la interculturalidad, aspecto fundamental para las sociedades que requieren de atención progresiva en el tema.

La problemática del multiculturalismo suscita una gran polémica en el momento actual. Defensores y críticos enfrentan sus posiciones apasionadamente. Una de las características fundamentales de las cuestiones multiculturales es exactamente el hecho de estar atravesadas por lo académico y lo social, la producción de conocimientos, la militancia y las políticas públicas. (p. 49).

Candau (2008) defiende la hipótesis de que el multiculturalismo no nace en las instituciones educativas, sino es más bien un reflejo de las luchas de grupos sociales que, de una u otra manera, han sido discriminados y excluidos, especialmente los relacionados con las etnias negras e indígenas, protagonistas de la multiculturalidad.

En consecuencia, la propuesta pedagógica, articulada con la investigación “Tejiendo Interculturalidad para todos”, da paso a iniciar un trabajo de transformación de las actitudes que los estudiantes del Colegio Compartir Recuerdo IED presentan frente a la diversidad y la inclusión de otros en el mismo entorno. Es decir, es preciso cambiar, desde las estructuras cognitivas, las actitudes negativas de superioridad generadas a través de la historia y hacia la formación hacia poblaciones indígenas, campesinas y afrodescendientes.

Es este cambio de actitud lo que conlleva a una decolonización de los discursos individuales, familiares y sociales, con todos los elementos involucrados en ella, es por ello que se habla de una “decolonización del currículo”, en la que se contextualiza el entorno de los estudiantes Wounaan llegando a la construcción de una interculturalidad crítica desde el aula de clase del curso 202.

Método

La investigación se basó en un enfoque cualitativo, de orden descriptivo, desde los parámetros de la Investigación Acción Educativa. Como afirma Rodríguez (2005): “Las prácticas educativas se pueden mejorar permanentemente, siendo la Investigación Acción Educativa la opción más coherente para lograrlo, donde los docentes son los actores educativos mejor situados para este fin” (p. 14). Las decisiones que se adoptan están directamente relacionadas con las realidades sociales que presenta la población sujeta a estudio, con el propósito de entenderla generando transformaciones significativas.

La Investigación Acción Educativa presenta características que involucran la participación activa del docente investigador, con el propósito de mejorar sus propias prácticas educativas; lo que implica el proceso sistemático de aprendizaje, que avanza desde la planificación, la acción a través de la observación, hasta la posterior reflexión; además, es de naturaleza colaborativa, por lo que se lleva a cabo en grupos,

buscando la creación o solución mediante la participación activa en la investigación, generando cambios sociales significativos e implicando el registro, recopilación y análisis de situaciones que se perciben en el aula con la utilización de un diario de campo.

Se adopta como el tipo de metodología para la presente investigación, puesto que se pretende llevar a cabo una intervención mediante la propuesta pedagógica “Compartiendo Nuestros Mundos”, que contribuya con la formación intercultural de los alumnos del curso 202 de la jornada tarde del colegio Compartir Recuerdo IED. Se elabora un mural fundamentado en el trabajo colaborativo, en el que se da la interacción de los niños Wounaan y mestizos teniendo en cuenta sus intereses comunes.

La población se centra en la sede A del Colegio Compartir Recuerdo IED, en la jornada de la tarde, que atiende los niveles de primera infancia, primaria y bachillerato, y está integrada por estudiantes de la cultura Wounaan, mestizos y, en algunos cursos, venezolanos. Es necesario mencionar que, debido a la situación migratoria, se ha incrementado el número de personas de otras culturas que deben ser atendidas garantizando el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes.

El colegio se encuentra ubicado en un contexto vulnerable y los padres de familia no cuentan con una formación académica que permita asesorar a los alumnos en temáticas y compromisos escolares en casa. El curso 202 sede A jornada tarde cuenta con 27 estudiantes (12 niños y 17 niñas), de los cuales 15 pertenecen a la comunidad indígena Wounaan (8 niños y 7 niñas). Es un grupo heterogéneo, por la conformación de sus familias, edades, estilos de aprendizaje y características personales e intereses particulares.

El grupo 202 tiene más de la mitad de estudiantes Wounaan, con el español como su segunda lengua, por eso se les dificulta comprender y relacionar los temas en español. Es heterogéneo y de población flotante, es decir, llegan niños de diferentes lugares que se deben acoplar al sistema curricular de la institución, sin tener en cuenta sus particularidades, dificultades, conocimientos y estilos de vida.

Para la recolección de información se acudió a la técnica de observación directa en la modalidad participante, llegando al diseño y apli-

cación del diario de campo que planteó las preguntas orientadoras de las búsquedas conceptuales y teóricas, la interpretación de las situaciones educativas y su relación con los referentes teóricos y la propuesta para la próxima sesión, con el objetivo de diligenciar y describir, de manera general, las diferentes situaciones educativas que se presentaron en el aula de clase del curso 202.

Para la fase diagnóstica se diligenciaron tres diarios de campo, realizando una serie de anotaciones complementarias que daban información respecto de la problemática planteada al inicio de la investigación. El diario de campo se utilizó como instrumento en la fase de implementación, dando respuesta a los objetivos específicos, y se pudo dar evidencia de los procesos de interculturalidad que los niños presentaron cuando elaboraron un mural desde los parámetros de la estrategia pedagógica denominada “Compartiendo nuestros mundos”.

El segundo instrumento utilizado en el proceso investigativo fue la entrevista semiestructurada, con el objetivo de recolectar información sobre los sentimientos de los estudiantes y padres de familia; de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2016), las entrevistas se basan en una “guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir cuestionamientos adicionales con el fin de precisar conceptos u obtener mayor información” (p. 403).

Para el efectivo desarrollo de la presente investigación, se diseñaron cuatro entrevistas semiestructuradas de acuerdo con los parámetros y categorías seleccionadas según la triangulación que se va a realizar; la primera, para la fase diagnóstica aplicada a la totalidad de estudiantes del curso 202 del Colegio Compartir Recuerdo IED, con el objetivo de profundizar en sus historias de vida, intereses personales, gustos y conformación familiar, e identificar de manera más clara la problemática de investigación y que se ajustara a sus realidades particulares.

La segunda entrevista, aplicada en la fase final, evaluó el impacto de la propuesta pedagógica intercultural implementada con los estudiantes desde la percepción de los padres de familia de los niños mestizos, dando un análisis de las respuestas brindadas por los asistentes; en tercer lugar, la entrevista para los padres de familia de los niños Wounaan, con el fin de conocer qué opinaban sobre el trabajo con estudiantes mestizos dentro del colegio y de aula de clase.

El proceso de análisis de resultados se realizó de acuerdo con el paradigma cualitativo que propone Urbano (2016), el cual da inicio con la obtención de la información mediante el registro sistemático de notas de campo, la obtención de documentos y la realización de entrevistas y observación directa; se continúa al capturarla, transcribirla y ordenarla, con el fin de incluirla en el trabajo de investigación como evidencia.

Se dio continuidad con la codificación de la información, como “el proceso mediante el cual se agrupa en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador o los pasos o fases dentro de un proceso” (*Id.*, p. 120). Finalmente, la información se integra, al “[r]elacionar las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación” (*Id.*, p. 119).

Por otra parte, el Colegio Compartir Recuerdo IED brinda una educación en la que interviene la multiculturalidad, por abarcar población mestiza, Wounaan y en algunos cursos venezolana; por ello, se parte de la idea de buscar que el grado 202 de la sede A jornada tarde sea un espacio de construcción de la interculturalidad. Planteando una estrategia pedagógica adecuada al contexto y analizando los intereses y expectativas de los estudiantes, se llegó a los fundamentos del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), desde la perspectiva de Kilpatrick y de acuerdo con lo expuesto por Martín (2016), dando lugar a la construcción de un aula intercultural.

De igual manera, se tienen en cuenta los postulados de la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, que relacionan el aprendizaje a una actividad social que se obtiene como resultado de la interacción comunicativa y el compartir experiencias en un momento histórico determinado, en el que intervienen factores culturales particulares (Álvarez & del Río, 2010); en este caso, entre los estudiantes seleccionados como muestra que pertenecen a dos culturas diferentes, logrando así el intercambio de conocimientos y saberes mediante la colaboración mutua para la construcción de un mural.

En esta misma línea, Vygotsky (citado por Serrano, 2011) afirma que el aprendizaje humano es un proceso social en el que interviene el contexto sociocultural; es decir, los procedimientos sociales contribu-

yen con la formación de un pensamiento crítico y razonamiento para la toma de decisiones, lo que exige la participación proactiva de los niños con el ambiente, obteniendo un desarrollo cognoscitivo como resultado del aprendizaje colaborativo.

De acuerdo con lo anterior, partiendo de los diferentes significados y sentidos que los niños Wounaan presentaron por los cuidados que se deben tener por la madre tierra y con el objetivo de dar lugar a la atención de la cosmogonía, se generaron espacios para el análisis durante los periodos de diferentes clases. Se compartió con los compañeros mestizos aquellos lineamientos curriculares que involucran los cuidados con el planeta y el medio, lo que permitió un compartir intercultural en el aula de clase.

Teniendo en cuenta la acumulación de material de desechos, ocasionada por los refrigerios que diariamente llegan a la institución en las diferentes jornadas, y los intereses que giraron en torno al cuidado del ambiente, los niños Wounaan hicieron referencia a la propuesta de darle uso a dicho material y, con ello, a la idea de recolectarlos y reutilizarlos en la elaboración de un mural que incluyera árboles, sol, nubes, plantas, río y animales.

La propuesta pedagógica brindó la posibilidad de dar parámetros para el cuidado del medio, a través de la implementación del trabajo colaborativo y el diálogo. De esta manera, al estar mediada por los diferentes lineamientos del plan de estudios y de los estándares de competencia que relacionan este tema, se logró la integración curricular promoviendo el pensamiento holístico hacia la unidad.

Resultados

El primer objetivo específico pretendía identificar los intereses y expectativas de los 27 niños que conformaron la muestra. El diario de campo se aplicó durante la primera semana de clases en 2019; por ello, en este momento de adaptación al colegio se hace una relación con el proceso de aculturación. De acuerdo con Candau (2008), se basa en una experiencia de resocialización que involucra características psicológicas, como el cambio de actitudes y valores, la adquisición de nuevas habilidades sociales y normas, por lo cual se puede afirmar que los estudiantes indígenas que ingresaron a la institución experimentaron

una serie de cambios a nivel individual, social y cultural al adaptarse a un nuevo sistema.

Los procesos de aculturación involucran la asimilación, debido a que el individuo debe en cierta medida abandonar su cultura y adaptarse a la normativa y exigencias de una nueva; el biculturismo, en el momento en que las dos culturas comparten un espacio; la segregación, al mostrar el individuo apatía por relacionarse con el otro, y la marginalización, cuando no evidencia su cultura y no quiere hacer parte de la nueva.

En esta primera etapa, que pretendía valorar los procesos de aculturación que se evidencian al inicio del año escolar, se observó que los estudiantes de la comunidad Wounaan del curso 202 del Colegio Compartir recuerdo IED presentan, de manera acentuada, actitudes de asimilación, al adaptarse en aspectos de uniforme y normas de aula y de biculturismo, ya que muestran el deseo por conservar sus características culturales compartiendo con el nuevo grupo, en este caso, los niños mestizos.

Sumado a lo anterior, se observó que, al dar inicio al desarrollo de las labores académicas de acuerdo con el cronograma y el horario establecido por la institución, los estudiantes de la cultura Wounaan afirmaron que no les interesaba estar en las clases, debido a que tenían que permanecer sentados y que las actividades no les llamaban la atención, puesto que sienten que no hacen parte del contexto.

Un ambiente educativo adecuado para el aprendizaje en el que se involucra la multiculturalidad, no debe estar limitado a las condiciones materiales para el desarrollo del currículo; se trata más bien de establecer dinámicas que involucren acciones, experiencias y vivencias para cada uno de los participantes, generando las condiciones materiales y socioafectivas óptimas para el aprendizaje.

Es por ello que, después de llevar a cabo la observación participante, fue necesario establecer y llevar a cabo cambios en el aula, como la implementación de actividades que involucraran el uso de colores, decoración y ambientación de clase, que generaran un espacio llamativo y agradable para todos los estudiantes, especialmente teniendo en cuenta los intereses que reflejaban los alumnos pertenecientes a la comunidad Wounaan.

Asimismo, al diligenciar el tercer diario de campo para el primer objetivo, los estudiantes Wounaan hicieron la propuesta de reutilizar todo el material de desecho que quedaba del refrigerio escolar para elaborar manualidades decorativas, expresando tener ideas prácticas para utilizar las bolsas, tapas, botellas y cucharas; iniciativa a la que se sumaron los alumnos mestizos. En este momento de convergencia de intereses se realiza la propuesta de realizar un mural alusivo a la naturaleza, con árboles, río y animales.

Walsh (2005) define la interculturalidad como contacto “*entre culturas*”, pero no simplemente es un contacto, sino un intercambio que se establece en términos equitativos y en condiciones de igualdad” (p. 43). De acuerdo con el aporte de la autora, se hizo referencia al trabajo colaborativo e interculturalidad, involucrando procesos en los que se pretendía que los alumnos, de manera colaborativa, gestionaran cómo dar solución a una problemática ya establecida que los afecta a todos; de igual manera, con la iniciativa de la creación y construcción de un mural, los alumnos dieron paso a la interacción y diálogo permanente, desde sus habilidades, saberes, intereses, gustos y opiniones.

En consonancia con lo anterior y para evidenciar el logro del primer objetivo planteado, se realizaron una serie de anotaciones de abril a junio de 2019, con el fin de complementar la información respecto de los intereses de los 27 niños que conformaban la población sujeta a estudio. La tabla 1 las presenta de manera detallada.

Tabla 1.

Observaciones complementarias diarios de campo abril-junio de 2019.

| Fecha | Comentarios de los estudiantes | Observación de la docente |
|------------------|--|--|
| Abril 9/2019 | Hoy queremos hacer artes, nos gusta pintar, hacer manualidades, colorear, pegar. | Los estudiantes Wounaan refieren todo el tiempo la necesidad de involucrarlos en el proceso de aprendizaje haciendo, aprender haciendo. |
| Abril 29/2019 | Profe, con este material del refrigerio deberíamos hacer manualidades, utilizar las bolsas, tapas, vasos y hacer animales, como peces, pájaros. | Los estudiantes Wounaan son creativos, desde su formación en casa han aprendido a hacer objetos, manualidades y expresan el deseo de proyectarlo en su proceso de aprendizaje. |
| Mayo 8/2019 | Nos gusta mucho el tema del río, sabemos nadar, tenemos historias, el río nos tranquiliza. | Los estudiantes Wounaan expresan, en diferentes ocasiones, el gusto por los temas de la naturaleza y sus vivencias con el río. Comparten a sus compañeros sus saberes. |
| Mayo 30/2019 | Profesora, nosotros los Wounaan no comprendemos las matemáticas de la forma como usted la enseña, tenemos otro proceso de conteo y de relación numérica. | Expresión de clase de un apoyo cultural al sentir que los estudiantes Wounaan no comprenden las matemáticas de la forma como lo hacen mal a los niños mestizos. |
| Junio 6/2019 | Me gusta trabajar con los niños mestizos, a los niños Wounaan a veces no les entendemos lo que dicen, ellos hablan otro idioma (estudiante mestizo). | Expresión durante el trabajo colaborativo. Al formar los grupos, los estudiantes mestizos prefieren trabajar con sus compañeros al igual que los niños Wounaan. |

Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 1 se muestran las posturas que presentan los alumnos Wounaan y mestizos durante los diferentes procesos y actividades desarrollados como antecedentes del inicio de la elaboración del mural, con lo que se pretende realizar integración y generar empatía entre los unos y los otros.

De acuerdo con Walsh (2009), para la construcción de la interculturalidad relacional y funcional se debe tener en cuenta los intercambios

entre dos culturas, haciendo referencia a las prácticas y tradiciones que dan paso al entendimiento del concepto de “diversidad”, en las que se debe generar actitudes de equidad e igualdad en términos de construcción social; de esta manera se puede dar paso a la interculturalidad crítica, en la que se da la transformación de estructuras sociales para la inclusión de las culturas a la sociedad.

De otra parte, se aplicó una entrevista semiestructurada con el propósito de indagar sobre aspectos relevantes que incluyen intereses y expectativas de los alumnos, teniendo en cuenta actitudes de apatía que presentan frente a la propuesta pedagógica, las preguntas se realizaron de manera general a los 27 alumnos que conforman el curso. El método utilizado fue el diálogo, teniendo en cuenta la edad de los estudiantes y que cada uno iba participando de manera activa según sus intereses.

Uno de los resultados más significativos al respecto fue la convergencia en las respuestas de los estudiantes hacia el interés por la elaboración de manualidades, aspecto que se promovió con la elaboración de un mural para lograr la integración y creación de nuevas y buenas relaciones desde la interculturalidad relacional y funcional, para llegar a la denominada “crítica” por ser el verdadero sentido de la investigación en la construcción de ciudadanía.

Álvarez y Del Río (2000) conciben el aprendizaje desde la teoría sociohistórico cultural de Lev Vygotsky, debido a que, como proceso pedagógico significativo, promueve que los estudiantes interactúen e intercambien conocimientos, evidenciando la colaboración para dar solución a una problemática que los afecta a todos de manera directa, es por ello que los profesores deben ser mediadores y potenciadores de las habilidades de sus alumnos.

De acuerdo con la postura expuesta, se planteó una estrategia pedagógica para la elaboración de un mural, en el que se reutilizaran y reciclaran los materiales que quedan de los refrigerios escolares para realizar actividades manuales y artísticas que promovieran la conservación de la naturaleza y del planeta, construyendo de manera simultánea procesos de interculturalidad en la que se aceptara la diversidad con actitudes de respeto y reconocimiento hacia el otro.

Por su parte, Serrano (2011) concibe que la teoría sociocultural promueve la participación proactiva de los educandos con el ambiente que los rodea; de esta manera, van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognitivas como un proceso lógico de inmersión a un estilo y modo de vida. Por ello, la presente investigación dio paso a involucrar a los estudiantes Wounaan y mestizos integrando temas, contenidos y conceptos, afianzándolos de manera significativa mediante actividades manuales como interés grupal.

El segundo objetivo hizo referencia a la implementación de una propuesta pedagógica para el desarrollo de la interculturalidad en el grado 202. La recolección de información se llevó a cabo mediante la aplicación de diarios de campo. De acuerdo con Martín (2016), los ABP se llevan a cabo con la resolución de tareas que involucran a los estudiantes en su diseño y planificación, brindando la oportunidad de trabajar de manera autónoma durante la mayor parte del tiempo, lo que culmina en la realización de un producto final presentado ante los demás.

De esta manera, se posibilitó la construcción del conocimiento y de los procesos de interculturalidad crítica, teniendo en cuenta los intereses, habilidades y estilos de aprendizaje; asimismo, las temáticas abordadas se relacionaron entre sí y no de manera desligada, aspectos que fueron relevantes al momento de implementar la estrategia pedagógica con los alumnos del curso 202. Ahora bien, en búsqueda de la integración de los niños en cuanto a sus intereses por la protección de la naturaleza, se recolectaron los materiales reutilizables de los refrigerios que consumían a diario.

En esta medida, cada uno de los alumnos asumió la responsabilidad de recolectar sus bolsas y el papel que sobran, para ubicarlos en un espacio estratégico dentro del aula de clases, en una caja y empacados de manera que se pudieran utilizar en la construcción del árbol como primer elemento y con el cual se dio inicio a la elaboración del mural, como se muestra en la figura 1.



Figura 1. Recolección de material y elaboración del árbol.

Fuente: Registro fotográfico personal.

En el desarrollo de actividades interactivas dentro del aula de clase, se observó cómo la interacción entre las dos culturas unió saberes y desarrolló la creatividad a través de los dialectos en la búsqueda de un bien común. Lo anterior es acorde con la teoría de Vygotsky, que sostiene que el conocimiento no se construye de modo individual. Según Vygotsky, los niños están provistos de ciertas funciones elementales, como la percepción, la memoria, la atención y el lenguaje, que se transforman en funciones mentales superiores a través de la interacción (Serrano, 2011). La figura 2 muestra algunos de los momentos de interacción entre los niños.



Figura 2. Interacciones interculturales.

Fuente: Registro fotográfico personal.

Por último, para el óptimo desarrollo del segundo objetivo fue necesario tomar conciencia de papel y la función de los docentes para la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscando espacios en los que se diera paso la formación intercultural, puesto que, tanto los alumnos de la comunidad Wounaan como los mestizos, deben ser agentes participativos en la adaptación y convivencia basadas en el respeto, la aceptación y la comprensión del otro.

Los alumnos que tienen la libertad de llevar a cabo un trabajo colaborativo, pueden llegar a desarrollar relaciones de alta calidad entre sus pares; de otra parte, se promueve la adaptación psicológica, la construcción de la autoestima y el desarrollo de competencias en las diferentes áreas, mientras las actividades se concentran en una sola temática de interés para todos los integrantes de un mismo curso; asimismo, el papel del docente es fundamental, convirtiéndose éste en un facilitador de los procesos de aprendizaje. La figura 3 muestra el producto final de la implementación de la estrategia pedagógica en el marco del ABP “Compartiendo Nuestros Mundos”.



Figura 3. Mural terminado.

Fuente: Registro fotográfico personal.

Por último, se describen los resultados obtenidos para el tercer objetivo, que hacía referencia a la evaluación de la propuesta pedagógica; para ello se aplicaron entrevistas a los estudiantes del curso 202 y a sus padres; de esta manera se evidenciaron las perspectivas de los diferentes agentes que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes respecto de la aplicación de las actividades.

Los resultados de la entrevista a los estudiantes pertenecientes a la muestra fueron congruentes con la postura que sostiene que un ambiente educativo no debe limitarse a las situaciones materiales necesarias para la implementación de actividades o a las relaciones interpersonales básicas entre los agentes, es necesario instaurar dinámicas que involucren acciones, experiencias y vivencias de cada uno de los participantes. Al respecto, los alumnos mostraron una amplia aceptación, al expresar que pudieron compartir actividades e interactuar con sus compañeros dejando el salón bonito.

Del mismo modo, los estudiantes del curso 202 mostraron agrado por haber podido compartir los materiales y elementos necesarios para la elaboración del mural, la realización de varias actividades y el producto final para la decoración del salón. , lo que es acorde con el aporte de Espinoza y Rodríguez (2016) quienes afirman que los ambientes de aprendizaje promueven la interacción y comunicación entre los participantes de una actividad con un objetivo común; en este caso, se evidenciaron espacios de confianza, armonía y respeto, que permitieron la libre expresión de los alumnos y que dieran a conocer sus inquietudes en el marco de las normas socioculturales establecidas desde la interculturalidad.

Al preguntar a los padres de familia de las dos culturas sobre las perspectivas de la imagen del salón después de llevar a cabo la propuesta pedagógica, éstos afirmaron que el aula de clases quedó ambientada de manera diferente y esto es un agente de motivación para la asistencia a la institución; lo anterior reafirma la postura de la UNESCO (2011), frente al hecho de que las aulas deben permitir las expresiones culturales desde la diversidad, generando ambientes de aprendizaje de libre expresión manteniendo el derecho a la educación.

En esta misma línea, Flórez (2018) referencia que al involucrar los padres de familia en la aplicación de estrategias pedagógicas novedosas cuyo enfoque sea la interculturalidad, brinda elementos positivos en cuanto a la participación, por ser la familia el núcleo del universo de los infantes; por lo cual, en el momento en que los adultos interactúan con las actividades de los alumnos, estos sienten que toda la comunidad educativa está persiguiendo el logro del mismo objetivo.

Por otra parte, los padres expresaron su total agrado frente al hecho de que los estudiantes lograran compartir aspectos culturales, al

participar de manera conjunta en el desarrollo de esta actividad, fortaleciendo la integración y el conocimiento del otro. Mediante la implementación de estrategias pedagógicas enfocadas en la interculturalidad, se puede atender y subsanar los vacíos frente a la falta de respeto a la diversidad cultural.

Fue de esta manera, que se logró llegar a la verificación de los objetivos planteados para la investigación “Tejiendo Interculturalidad en una Escuela para Todos”, teniendo en cuenta los postulados expuestos por Walsh (2009), en los que la construcción de la interculturalidad se basa en enfoques de tipo relacional, funcional y crítico, en búsqueda de no solo aceptar al otro, sino estructurar una sociedad en la que todos tengan poder de participación de acuerdo con su estructura cultural fundamentada en la diversidad.

Discusión

En la actualidad, se ha dado paso a la identificación de diferentes contextos en los que la identidad cultural no se puede nombrar bajo los parámetros de singularidad; por el contrario, es necesario designarla bajo parámetros de pluralidad, debido a que los individuos que conforman las sociedades pertenecen a varias culturas; al respecto, Walsh (2007) asegura que estas no se pueden unificar; sin embargo, se pueden generar espacios que promuevan la renovación del discurso, modificando las prácticas sociales que involucran al otro como ser activo de un mismo círculo.

Teniendo en cuenta la fundamentación teórica en la que se basó la investigación y la experiencia personal obtenida durante años de labor docente, se pudo evidenciar la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas que van dirigidas a aquellos cursos entendidos como grupos multiculturales, dando paso a una formación intercultural desde los enfoques funcionales, relacionales y críticos, en los que no simplemente se enseñe a respetar momentáneamente la diferencia, sino que se arraiguen y aprehendan valores sociales que impulsen a aceptar a los otros como seres aportantes de conocimientos y tradiciones que enriquecen el conocimiento de todos.

En este sentido, es vital comprender los cambios por los que atraviesan los alumnos de las diferentes cultural que se congregan en las

aulas de las diferentes instituciones del país, haciendo referencia a los grupos de campesinos, indígenas, afrodescendientes y extranjeros, que han tenido que abandonar sus territorios por factores como la violencia, la explotación minera o la falta de oportunidades, bajo regímenes gubernamentales que sólo favorecen a unos cuantos.

De igual manera, es necesario establecer cambios significativos en el diseño y desarrollo del currículo, en los que se involucren actividades y tareas que den la opción de compartir saberes e intereses que se conviertan en puntos de convergencia para los integrantes de un nivel específico, en los que todos sientan que el otro puede realizar aportes para el adecuado logro de un objetivo común a través de estrategias como el aprendizaje colaborativo y el ABP.

Durante el proceso de investigación se verificó que, al desarrollar trabajo de forma colaborativa, se generan espacios en los que compartir las ideas de los estudiantes que pertenecen a diferentes culturas da paso a la vivencia de valores como el respeto y la ayuda mutua, desarrollando de manera simultánea la creatividad en la que se armoniza la búsqueda de un bien común, formando en la interculturalidad, compartiendo saberes y contando historias, y forjando empatía entre unos y otros.

Lo anterior brindó elementos fundamentales para entender el papel que los docentes deben desempeñar en las aulas de clase y, de esta manera, usar los modelos de trabajo y aprendizaje colaborativo como un mecanismo para mejorar los procesos, generando cambios en las percepciones de los niños y buscando dar paso a la formación intercultural, puesto que tanto los alumnos de la comunidad Wounaan como los mestizos deben ser agentes participativos en la adaptación y convivencia basadas en el respeto por cada una de las culturas.

Es esta línea, se hizo patente que las instituciones educativas generan espacios en los que se fomenta la interculturalidad y es papel de los docentes y de los individuos que tienen a cargo los procesos de formación integral, asumir la responsabilidad de establecer y llevar a cabo estrategias que fomenten la interculturalidad crítica mediante la optimización de intereses que no solo afectan a los estudiantes sino que además involucren a sus familiares y a la percepción que ellos tienen de los centros educativos, siendo necesaria esta formación para que las

sociedades avancen de manera positiva en la adopción de las culturas, en este caso indígenas, que han tenido que dejar atrás sus territorios, pero que pueden llegar a convivir en otros espacios en los que se muestre respeto a sus tradiciones e inclusión a la diversidad.

Conclusiones

En estas circunstancias de entendimiento se puede afirmar que se desarrollaron procesos de interculturalidad; no solo en los estudiantes, sino en los padres y maestros. En consecuencia, los contextos y las situaciones planteadas en las metodologías deben enfocarse en el entendimiento y la empatía hacia los demás.

Es necesario plantear estrategias pedagógicas que promuevan la formación de individuos transformadores de dinámicas formativas basadas en la diversidad cultural; permitir el surgimiento de voces, sentimientos, experiencias y pensamientos que transformen el paradigma de exclusión, dando paso a la inclusión y promoviendo el respeto hacia las diferencias culturales y el enriquecimiento mutuo.

Las propuestas pedagógicas basadas en los postulados de la interculturalidad relacional, funcional y crítica, permiten una formación en ciudadanía, en la que se generan espacios de intercambio teniendo en cuenta las formas y saberes de cada uno de los estudiantes que conforman un grupo.

Lo anterior involucra uno de los pilares fundamentales de la investigación desarrollada, centrado y fundamentado en la Declaración Mundial de Educación para Todos; desde esta perspectiva, se evidencia que, para llegar a la comprensión de la educación inclusiva, es necesario establecer un proceso de reconstrucción de su significado, teniendo en cuenta los intercambios culturales que se vivencian al interior de las aulas, en donde el sistema educativo debe permitir a la población en general, el logro de la dignidad humana y la calidad de vida.

Desde esta misma perspectiva de la Declaración Mundial de Educación para Todos, se hace patente la relación establecida entre la escuela y el territorio cercano, lo que de manera simultánea permite la observación y el mejoramiento de las interacciones entre los estudiantes y el Colegio Compartir Recuerdo IED que promueve la inclusión, dando paso a la formación en el reconocimiento de los individuos que

viven en condiciones de diversidad y diferencia, en el marco de la proyección de la interculturalidad como un eje transversal en los diferentes planes de área y de estudio de la institución.

Por último, es necesario mencionar la situación de vulnerabilidad a nivel educativo en la actualidad debido a la pandemia del Covid-19 que, desde la perspectiva de la UNESCO (2020), amenaza las oportunidades que se han construido en las últimas décadas en este ámbito, pues, al estar cerradas las instituciones educativas, se percibe un retroceso en los logros de inclusión de otras culturas y pensamientos, y, en el momento en que se retorne a las aulas, se deberán aunar esfuerzos para la reconstrucción masiva del plano social, en la que no se tenga la sensación de haber perdido oportunidades educacionales.

En este sentido, UNESCO enfatiza en la relevancia que representan las instituciones educativas públicas de todas las naciones, debido a que en sus instalaciones y desde las propuestas pedagógicas, metodológicas y didácticas que en ellas se desarrollan, se da paso a la formación en igualdad de condiciones y a la importancia de la escolarización de los individuos que conforman los diferentes círculos sociales, para facilitar el acceso a una vida digna y con sentido social.

Referencias

- Álvarez, A. y Del Río, P. (2000). *Educación y desarrollo: la teoría de Vogotsky y la zona de desarrollo próximo*. Recuperado de <https://mcesuvaq.files.wordpress.com/2013/08/9-edu-cic3b3n-y-desarrollo.pdf>
- Argibay, M. (2003). *Conceptos básicos de interculturalidad*. Madrid: Book Print.
- Candau, V. (2008). Derechos Humanos, educación e interculturalidad: las tensiones entre igualdad y diferencia. *Revista Brasileira de Educação*, 45-56. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782008000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt.%20Consultado%20en%20septiembre%20de%202018
- Castro-Suárez, C. (2009). Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas. *Revista Digital de Historia y Arqueología*, 6(10), 358-375. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85511597013>

- Centro de Monitoreo de Desplazamiento Interno [CMDI]. (2019). *Informe Mundial sobre Dsplazamiento Interno*. Noruega. Recuperado el 16 de Febrero de 2020, de <https://www.internal-displacement.org/sites/default/files/inline-files/2019-IDMC-GRID-sp.pdf>
- Eagleton, T. (2001). *La idea de Cultura: una mirada política sobre los conflictos culturales*. Madrid: Book Print.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra. nuevas lecturas sobre desarrollo territorio y diferencia*. Medellín: Unaula.
- Guido, A. & Bonilla, S. (2010). Representaciones pedagógicas, políticas públicas y experiencias educativas sobre educación intercultural en la ciudad de Bogotá. *Revista ECOS*, 231-245.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Leyva, J. J. (2015). *Las esencias de la educación intercultural*. Ediciones Aljibe.
- Martín, L. (2016). *El Aprendizaje Basado en Proyectos un modelo innovador para incentivar el aprendizaje de la Química*. Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C. Colombia.
- Rodríguez, J. (2005). *La Investigación Acción Educativa*. Lima, Perú: DOXA.
- Serrano, R. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *REDIE*, 13(1), 1-27.
- UNESCO. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos. *Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien, Tailandia. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- UNESCO. (1994). *Diversidad y educación inclusiva*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- UNESCO. (2001). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. París. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (2020). *Proteger y transformar la educación para futuros compartidos y una humanidad común*. Declaración conjunta sobre la crisis de la COVID-19. Recuperado de [61](https://es.unesco.org/futuroseducation/noticias/la-comision-</p></div><div data-bbox=)

internacional-emite-una-declaracion-conjunta-sobre-la-crisis-de-covid-19-y-la

- Urbano, P. (2016). Análisis de datos cualitativos y cuantitativos. *Fedumar Pedagogía y Educación*, 3(1), 113-126.
- Walsh, K. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía XIX*, 48, 25-35.
- Walsh, K. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Recuperado de <http://www.iiicab.org.bo/Docs/MAESTRIA1/M1/unidad4/InterculturalidadCr%EDticayEducaci%F3nIntercultural.pdf>