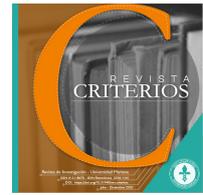

Prácticas pedagógicas interculturales en los licenciados en formación de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Popular del Cesar



Intercultural pedagogical practices in the undergraduate students of the Fine Arts Faculty of the Universidad Popular del Cesar

Práticas pedagógicas interculturais nos licenciados en formação da Faculdade de Belas Artes da Universidade Popular del Cesar

Varela Herrera, José Omar; Márquez Rodríguez, Leiden Liseth

José Omar Varela Herrera

jvarela@umariana.edu.co

Universidad Mariana, Colombia

Leiden Liseth Márquez Rodríguez

lemarquez@umariana.edu.co

Institución Educativa Alfonso López, Colombia

Revista Criterios

Universidad Mariana, Colombia

ISSN: 0121-8670

ISSN-e: 2256-1161

Periodicidad: Semestral

vol. 29, núm. 2, 2022

editorialunimar@umariana.edu.co

Recepción: 02 Octubre 2021

Revisado: 07 Febrero 2022

Aprobación: 23 Marzo 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/659/6593565012/>

DOI: <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.2-art10>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen: El artículo tuvo como objetivo, analizar las prácticas pedagógicas interculturales en los licenciados en formación de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Popular del Cesar. Metodológicamente, se enmarcó en la tradición cualitativa desde una perspectiva fenomenológica, utilizando la entrevista como instrumento para recoger información. Los datos revelaron debilidades en los docentes y en los estudiantes, como informantes del proceso investigativo, sobre su conocimiento del enfoque educativo intercultural. La entrevista evidenció que les otorgan significatividad a las prácticas pedagógicas interculturales en la formación del profesorado. Las conclusiones apuntaron hacia la necesidad de aportar una serie de orientaciones para la acción pedagógica a los fines de potenciar y optimizar las prácticas interculturales que, actualmente, son utilizadas por los docentes y estudiantes, con la finalidad de contribuir al abordaje de la interculturalidad en el escenario educativo.

Palabras clave: interculturalidad, prácticas pedagógicas, licenciados en formación.

Abstract: The objective of the article was to analyze the intercultural pedagogical practices of the undergraduate students of the Faculty of Fine Arts of the Universidad Popular del Cesar. Methodologically, it was framed in the qualitative tradition from a phenomenological perspective, using the interview as an instrument to collect information. The data revealed weaknesses in the teachers and students as informants of the research process regarding their knowledge of the intercultural educational approach, in addition, the interview showed that they attach significance to intercultural pedagogical practices in teacher training. The conclusions pointed to the need to provide a series of guidelines for pedagogical action to enhance and optimize intercultural practices that are currently used by teachers and students to contribute to the approach of interculturality in the educational scenario.

Keywords: interculturality, pedagogical practices, graduates training.

Resumo: O objetivo do artigo foi analisar as práticas pedagógicas interculturais dos licenciados em formação da Faculdade de Belas Artes da Universidad Popular del Cesar. Metodologicamente, enquadrou-se na tradição qualitativa a partir de uma perspectiva fenomenológica, utilizando a entrevista como instrumento de coleta de informações. Os dados revelaram fragilidades dos docentes e discentes como informantes do processo de pesquisa quanto ao seu conhecimento sobre a abordagem educacional intercultural, além disso, a entrevista mostrou que eles atribuem significado às práticas pedagógicas interculturais na formação docente. As conclusões apontaram para a necessidade de fornecer uma série de diretrizes para a ação pedagógica para potencializar e otimizar as práticas interculturais que atualmente são utilizadas por professores e alunos para contribuir com a abordagem da interculturalidade no cenário educacional.

Palavras-chave: interculturalidade, práticas pedagógicas, licenciados em formação.

1. INTRODUCCIÓN

Según Corbetta et al. (2018), la educación intercultural (EI) resulta una opción de la educación común cuando las particularidades contextuales lo requieran, lo cual no obliga ni alcanza todos los niveles educativos; es decir, está planteada como excepción y para ciertos contextos y, por lo tanto, no contempla a toda la población ni todo el territorio y, cubrir todos los niveles, es solo una posibilidad. En Latinoamérica, muchos programas ostentan la condición de modalidad educativa, junto a otras formas alternativas que los sistemas educativos tienen para atender de manera remedial y compensatoria el riesgo educativo (López, 2009).

En Colombia, Corbetta et al. (2018) consideran la educación que los pueblos indígenas o poblaciones afrodescendientes reclaman para sí mismos; la interculturalidad como enfoque es una educación para todos, destinada a desactivar las relaciones y las posiciones asimétricas en la sociedad. La referida conceptualización tiene como consecuencia, la interculturalización de la totalidad del sistema, con el objetivo de generar una educación que alcance también a los grupos hegemónicos y étnicamente desmarcados, si lo que se pretende es un enfoque de EI.

Es necesario que los docentes en formación generen y desarrollen procesos de investigación, modelos, políticas educativas y estrategias pedagógicas innovadoras; igualmente, didácticas que fortalezcan la educación propia, la revitalización de valores, prácticas y lenguas indígenas, así como el fortalecimiento del compromiso de las comunidades y autoridades para la defensa de sus derechos, la participación y el reconocimiento de los saberes ancestrales y colectivos (Guido et al., 2013).

Ahora bien, ante todos estos señalamientos, al acercarse al contexto de la investigación en el departamento del Cesar, como característica muy particular de esta región se consigue que, habitan siete de los pueblos indígenas de la región caribe, los cuales han conservado sus tradiciones y cosmovisiones con el devenir histórico y se han caracterizado por contribuir en la consolidación de la identidad de esta parte del país. Estos son: los Arhuacos, Kankuamos, Chimilas, Yukpas, Koguis, Wiwa y Barís, asentados por el territorio del departamento. Al respecto, Ramírez (2013) manifestó que, con el paso del tiempo, algunos grupos indígenas sienten que han perdido injerencia en temas importantes a nivel nacional, sobre todo en los aspectos de participación política; muchos aseguran que solo son tenidos en cuenta cuando quieren obtener provecho de algo que les pertenece.

En cuanto a los planes de asignatura, la Universidad Popular del Cesar tiene implícitos los aspectos de integralidad, entendidos como la concepción global que cada pueblo indígena posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza. Esto es, para los grupos étnicos es indispensable tener en cuenta, en su educación, las prácticas cotidianas propias de su cultura, su unión con la tierra y el medio ambiente en general y la relación de lo anterior con el ser humano. Es por ello que, en la normatividad etnoeducativa se reconoce que la educación está ligada al ambiente, a sus creencias y tradiciones y a los procesos sociales y productivos propios y culturales.

Con base en estos señalamientos, la formación intercultural del licenciado en formación es un proceso indispensable para una articulación entre lo organizativo y curricular, orientada a alcanzar competencias y habilidades útiles para un mundo globalizado, pero sin abandonar la Política de Educación Inclusiva legitimada por el Acuerdo 047 de la Universidad Popular del Cesar (2016), que recoge algunas de las normas relevantes con relación a la educación inclusiva, partiendo de la necesidad de promover el diseño de mecanismos e instrumentos de gestión con una visión de tipo prospectiva, ya que la calidad de la acción universitaria requiere el máximo de esfuerzos en aras del cumplimiento de sus funciones misionales.

Al respecto, se observa que, aunque los objetivos misionales de la universidad son claros en lo concerniente a la inclusión, es posible considerar que los planes de asignatura no consideran la participación comunitaria, entendida como la capacidad de los grupos étnicos para orientar, desarrollar y evaluar los procesos etnoeducativos, ejerciendo su autonomía. Este principio se ve reflejado en la formulación y planeación de planes educativos, en los cuales participan directamente los grupos étnicos. De esta manera pueden incorporar su identidad con plena libertad.

Conociendo la situación problemática del estudio, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo son las prácticas pedagógicas interculturales en los licenciados en formación de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Popular del Cesar?, la cual se operacionalizó con el fin de analizar las prácticas pedagógicas interculturales en ellos.

El estudio se justificó, porque sus resultados contribuyeron a la comprensión e importancia de las prácticas pedagógicas interculturales en los licenciados en formación, aspecto que presentó un carácter vanguardista, pues se abordó desde la pedagogía y la sociología de la educación. Cabe señalar que, con esta investigación, el programa de licenciatura en artes de la UniCesar se fortaleció para desarrollar en los estudiantes competencias interculturales y globales, como una habilidad para comunicarse efectiva y eficientemente en contextos interculturales, cambiar marcos de referencia de manera apropiada y adaptar su comportamiento al contexto. Es decir, acciones concretas que tienen como objetivo, el desarrollo de habilidades, conocimientos y aptitudes que permitan que los estudiantes en formación puedan contar con las herramientas para el mundo actual, donde la diversidad se vuelve un factor fundamental.

En esta dirección, los estudiantes entendieron las diferencias y trabajaron con ellas, porque crearon ambientes de aprendizaje más sanos e inclusivos, trabajando con compañeros que son diferentes a ellos en su cultura, como los indígenas, afros y rom. Los abordajes interculturales prepararon a los estudiantes para conocerse mejor a sí mismos y a su cultura, lo que significó un primer paso fundamental para entender su complejidad cultural; de allí que se beneficiaron tanto los estudiantes de la mencionada facultad, como aquellos de las instituciones educativas de educación secundaria.

De otro lado, la investigación se justificó desde la perspectiva teórica referida a las prácticas pedagógicas interculturales en los licenciados en formación, como una forma de comprender el tópico al examinar sobre los variados postulados que sirvieron de escenario a las afirmaciones que realizó el investigador sobre la temática de investigación. En correspondencia con esto, desde el punto de vista práctico, el estudio mostró posibles soluciones a la problemática planteada, con líneas de acción que quedaron como producto de la investigación; de ello quedó como resultado, un modelo formal con un estudio práctico del evento investigado.

Metodológicamente, la investigación se justificó porque se enmarcó en un diseño propio del paradigma interpretativo en el enfoque de la investigación fenomenológica, con la idea de analizar las prácticas pedagógicas interculturales en los docentes en formación; asimismo, permitió diseñar instrumentos para la recolección de los datos y, posteriormente, se aplicó a la unidad de análisis. Sabiendo que la investigación es una condición esencial y razón de ser para toda universidad que ofrece a los estudiantes y profesores la oportunidad de entrar en contacto real con el objeto de estudio, el trabajo representó para la Universidad Mariana, la ocasión de proyectar sus espacios para solucionar los problemas sociales. Especialmente desde la maestría en Pedagogía, se orientó el quehacer al estudio y reflexión de problemas desde el ámbito educativo y pedagógico en los diferentes niveles educativos, posibilitando una mejor calidad educativa y un mayor impacto en las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, para asumir una postura crítica a lo que se ha hecho y lo que falta por hacer en torno a una temática o problemática concreta, se procedió a la revisión de estudios con las temáticas similares en diversos contextos, como una contribución científica que representa el más importante insumo que permitió la realización del estudio. En el contexto internacional, se revisó la investigación de Aliendres y Mejía (2020), cuyo objetivo fue identificar los ejes centrales de la formación del docente de EI bilingüe (EIB) desde la perspectiva de los mismos actores. El estudio se abordó desde el paradigma cualitativo y carácter etnográfico, para tratar de entender mejor la temática y la percepción de los colaboradores; se realizó entre las regiones de Cusco y Lima (Perú), con una muestra total de diez entrevistados, entre docentes y docentes especialistas de EIB. La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada para la obtención de la información, siguiendo un guion preestablecido.

Una vez obtenida la información, se pasó a los procesos de codificación, categorización y triangulación, para luego efectuar su análisis. Los resultados fueron confrontados con los antecedentes encontrados con referencia al mismo tema de estudio. Los hallazgos obtenidos fueron definidos en tres grandes campos: la formación pedagógica, la formación del docente y su relación comunitaria y, la formación académica en la incorporación de la modernidad y la cultura científica. Se concluyó que, la formación del docente EIB aún sigue teniendo deficiencias en el aspecto curricular de formación especializada, situación que explica la constante preocupación por esta realidad; además, no hay una metodología consensuada para esta modalidad educativa, que defina los principios exactos conducentes a mejorar el desempeño del docente y, por tanto, la formación de los estudiantes de la manera íntegra, pertinente e inclusiva que requiere el país. Para lograr esta finalidad, es conveniente que las instituciones que rigen la educación, atiendan la estructura del currículo de formación del docente de EIB.

El aporte teórico fue de gran valía dado que, con respecto a la EI, Aliendres y Mejía (2020) la definen como, “el desarrollo de un conjunto de capacidades comunicativas, habilidades interpersonales y de manejo de estrategias, así como el pensamiento productivo, la ética, la curiosidad y un desarrollo completo del docente, reafirmando su cultura e identidad” (p. 35).

En el ámbito nacional se encontró la investigación de Guzmán y Muñoz (2020), titulada *Tejiendo interculturalidad en una escuela para todos*, realizada en la Fundación Universitaria Los Libertadores de Bogotá. Su propósito fue diseñar, implementar y evaluar una estrategia pedagógica que denominaron ‘Compartiendo nuestros mundos’, enmarcada en los postulados del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). La recolección de la información se llevó a cabo mediante la aplicación de técnicas como la observación participante, registrada en diarios de campo y entrevistas semiestructuradas a los estudiantes mestizos, Wounaan, apoyos culturales y padres de familia del curso 202 del colegio Compartir Recuerdo IED de la localidad Ciudad Bolívar de Bogotá, logrando la integración de las comunidades mediante el trabajo colaborativo en el que compartieron experiencias, saberes, lenguas, aspectos culturales, vivenciando principios de respeto, empatía y solidaridad.

Sus autoras concluyen que, la interacción de dos culturas llega a unir saberes, creatividad, dialectos, para la búsqueda de un bien común, aspectos que evidenciaron en las diferentes reacciones de los estudiantes que

conformaban las dos culturas en el aula de clase del curso 202, al efectuar un trabajo agradable para ellos, quienes, mediante la estrategia de trabajo colaborativo, dialogaron y aportaron a la construcción del mural en donde se abrió espacios para que se dé una verdadera interculturalidad con todo lo que implica, como el hecho de compartir saberes, contar historias, hacer remembranza de su pasado y ponerlos en el nuevo contexto donde actualmente deben afrontar retos para todos.

El aporte de este trabajo se centró en la importancia de la teoría sociocultural, donde se tomó en cuenta las contribuciones importantes que la sociedad hace al desarrollo individual, destacando la interacción entre este último y la cultura en la que viven, sugiriendo que el aprendizaje humano es, en gran medida, un proceso social. En el contexto local hasta el presente, no se consiguió estudios relacionados con la temática.

Referente a las teorías que cimentaron la investigación en cultura, desatacaron los aportes de Aguado y del Olmo (2009), quienes consideraron que son conceptos dinámicos y este dinamismo no siempre resulta difícil de visualizar, comprender y manejar; por ello, para entender las culturas, se hace necesario partir de reconocer que son entes independientes, al margen de su actualización social, política y comunicativa.

Las prácticas pedagógicas estuvieron sustentadas en los postulados de Barragán et al. (2012), quien las define como los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación y el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión y de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela.

En la práctica pedagógica e interculturalidad, se asumió los postulados de Medina (2009), Valverde (2010), Aguado y del Olmo (2009), quienes expresan que esta educación requiere del reconocimiento del pluralismo cultural y lingüístico, la afirmación del conflicto y los puntos de vista diferentes, como una posibilidad pedagógica para la construcción de una sociedad democrática. Por ello, el docente como agente de transformación, debe convertirse en un mediador de las tensiones que la diferencia cultural genera y, contribuir a propiciar el diálogo cultural en el cual cada cultura participe en igualdad de condiciones y pueda negociar y concertar su lugar en la sociedad, a partir de un autorreconocimiento de sus referentes. La lucha contra las asimetrías debe constituirse en un principio de una educación para la interculturalidad, de la misma forma que el fortalecimiento de las autonomías individuales y colectivas.

2. METODOLOGÍA

El hacer investigativo del estudio está inmerso en el paradigma interpretativo, seguido desde lo enunciado por Pérez Serrano (2004), quien indicó que emerge como

Una alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Estos nuevos planteamientos proceden fundamentalmente de la antropología, la etnografía, el interaccionismo simbólico, etc. (p. 26)

La autora agrega que varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era, cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamado paradigma hermenéutico, interpretativo-simbólico o fenomenológico.

Según Schwandt (citado por Álvarez-Gayou, 2003), la base epistemológica de este paradigma es el construccionismo de Seymour Papert que se detona a partir de la concepción de aprendizaje según la cual, la persona aprende por medio de su interacción con el mundo físico, social y cultural en el que está inmerso. Así que, el conocimiento será el producto del trabajo intelectual propio y, el resultado de las vivencias del individuo desde que nace. En este marco de ideas, la investigación se inscribe en el enfoque de la tradición cualitativa fenomenológica que surgió, de acuerdo con Husserl (citado por Fuster, 2019), como una necesidad de explicar la naturaleza de las cosas (fenómenos).

Los primeros pensadores trataron de definir si era un método o una filosofía dado que, lejos de ser una secuencia de pasos, es un nuevo paradigma que observa y explica la ciencia para conocerla exactamente y, de esta forma, encontrar la verdad de los fenómenos. Husserl decía que consiste en la restauración del sujeto racional que no esté anclado en los hechos, como la psicología, sino en la razón; trata de revelar que el hombre no es un hecho mundano, sino el lugar de la razón y de la verdad, de la subjetividad trascendental.

Adicionalmente, Martínez (1996) explica que la fenomenología es el estudio de los fenómenos, tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre. Husserl (citado por Fuster, 2019) acuñó el término *Lebenswelt* (mundo de vida, mundo vivido), para expresar la matriz de este “mundo vivido, con su propio significado” (p. 167). En este marco de ideas, la investigación se inscribe en la tradición cualitativa fenomenológica que surgió, según Husserl, como una necesidad de explicar la naturaleza de las cosas (fenómenos). De igual forma Heidegger, (1998), refiere que:

... es una interpretación, aclaración explicativa del sentido del ser, un mundo socio histórico donde la dimensión fundamental de toda conciencia humana es histórica y sociocultural y se expresa por medio del lenguaje. Asimismo, menciona que las personas son un ser en el mundo, pero no sólo un mundo físico: éste incluye sus relaciones con las demás personas, además es un mundo que él construye y modifica, pero sobre todo que se encuentra inmerso en él, así como en el estudio de su mundo sugiere la forma de interpretarlo y vivirlo. (p. 13)

El diseño de investigación está relacionado con la expresión y descripción de todo el proceso, lo que se va a hacer, el paso a paso para el logro de los propósitos planteados; en este sentido Arias-Odón (2006) señala: “El diseño de investigación es la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado” (p. 27); en otras palabras, expresa el cómo se desarrolla el estudio que, para el caso, fue mediante una investigación de campo, cualitativa, aplicando el método fenomenológico.

Como guía, el procedimiento a seguir es el propuesto por Martínez (2004) para el método fenomenológico, el cual se rige por cuatro etapas: Etapa previa: clarificación de los presupuestos; Etapa descriptiva, Etapa estructural y, Etapa del análisis de la información. En la etapa estructural se incorpora los pasos del método hermenéutico, según lo trazado por el mismo autor, los cuales se describe a continuación:

En la Etapa Previa, clarificación de los presupuestos, los valores, teorías, creencias e intereses que tienen los individuos y que son elementos incidentes en la manera de ver las cosas; deben estar claramente identificados antes de comenzar con el desarrollo de la investigación, a fin de no dejarlos influir en ella y que perturben su adecuado desarrollo. En ese sentido, como investigador social, adquiere trascendencia, porque evitó contaminar la investigación en la emisión de los resultados.

Para la Etapa Descriptiva, este paso comprende la descripción del fenómeno que se va a estudiar, de modo que sea lo más completa y veraz, carente de prejuicios y, que refleje la realidad vivida por el individuo, su situación y entorno; para describir el fenómeno seguramente será necesario establecer, en primer lugar, el tipo de muestra requerida; para el presente estudio se escogió los descritos en la unidad de trabajo, que están en línea directa con las prácticas pedagógicas interculturales en los licenciados en formación.

Para realizar el trabajo de campo se seleccionó como técnica e instrumento apropiado para la recolección de los datos, una entrevista a profundidad, por ser la más adecuada al método que se utilizó en el desarrollo de la investigación (fenomenológica), la cual permitió establecer una relación dialógica con los actores relacionados con las prácticas pedagógicas: dos docentes y cuatro licenciados en formación, quienes realizaron aportes valiosos acerca de fenómeno estudiado.

En la Etapa Estructural, su objetivo es “el estudio de las descripciones contenidas en los protocolos” (Martínez, 2004, p. 145). Así, se estudió con detenimiento las descripciones transcritas en la etapa anterior. Para lograrlo se codificó cada uno de los protocolos existentes (por separado). Seguidamente, se continuó el arduo y cuidadoso proceso de categorización, guiado por las sugerencias de Strauss y Corbin (2002), al utilizar las codificaciones abierta, axial y selectiva, a fin de ir descubriendo las categorías central o medular y otras vinculadas con estas. Los procesos de codificación permitieron ir relacionando e integrando

las categorías, subcategorías y dimensiones, de manera coherente y según su nivel de dependencia, para lograr depurar la teoría, como fiel reflejo de las vivencias de los sujetos investigados.

Para la Etapa de Análisis de la Información, se desarrolló con profundidad la etapa hermenéutica o de interpretación. Para efectos de la fenomenología, los resultados son resumidos en los sentidos y significados que tienen los actores sobre el fenómeno en estudio. Para ello, se realizó un análisis de la información presentada, comenzando prácticamente desde el mismo momento en el que se recogió la información.

Esta etapa permitió contrastar, a través del proceso de triangulación, los resultados obtenidos en la investigación, con conclusiones de otros investigadores, enriqueciendo el cúmulo de conocimientos emergentes para, finalmente, hacer una aproximación teórica; es decir, integrar lógica y coherentemente, a través de la intuición e inspiración, los resultados de la investigación que se desarrolló. A continuación, se evidencia la representación gráfica del diseño metodológico.

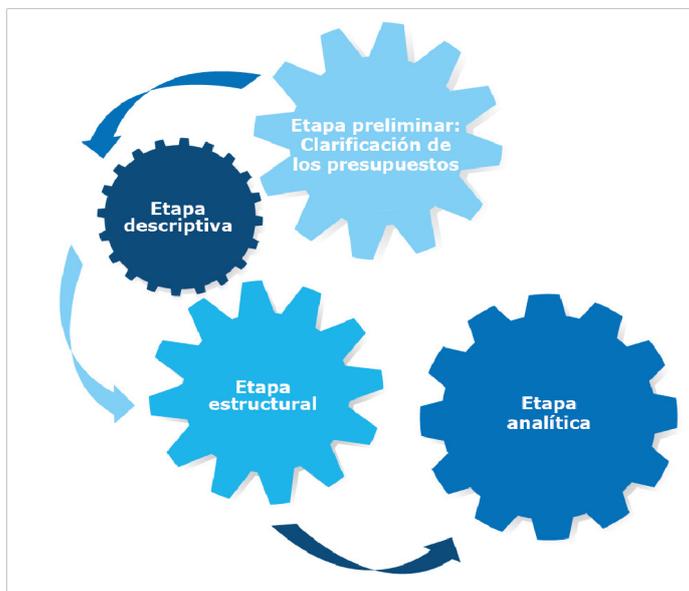


FIGURA 1
Representación gráfica del diseño metodológico
 Nota: elaboración propia a partir de Martínez (2004)

Para la investigación se seleccionó como unidad de análisis, a los dos profesores que atienden a los licenciados en formación de la Facultad de Bellas Artes en la Licenciatura de Arte, en las asignaturas ‘Práctica Pedagógica y Educativa de Observación III’, ‘Práctica Pedagógica y Educativa de Formación I’. En cuanto a la población estudiantil, se conformó con cuatro licenciados en formación, los cuales pertenecen a los indígenas, afros y rom, siendo considerados como criterios de selección.

En el hacer investigativo, la interacción entre el investigador y los integrantes de la unidad de trabajo –estudiantes-, fue una constante, para tener una visión de cómo perciben las prácticas pedagógicas interculturales, en función de la unidad de análisis y el recorrido del trabajo para acopiar la información. La técnica utilizada para recoger la información fue la observación y, como instrumento, la entrevista a profundidad. Según Pineda et al. (1994), esta técnica está “destinada a explorar y profundizar en ciertos temas generales que se van abordando de manera creciente, a medida que la información que se recoja exija su profundización” (p. 254).

3. RESULTADOS

La aplicación de las entrevistas permitió extraer datos y realizar un análisis profundo de lo expresado por los informantes clave, docentes y estudiantes, con relación al objetivo general de esta investigación, donde el investigador se propuso analizar las prácticas pedagógicas interculturales en los licenciados en formación de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Popular del Cesar.

Para dar respuesta al primer objetivo específico, orientado a reconocer las prácticas pedagógicas interculturales ofrecidas a los licenciados en formación, se desarrolló dos tipos de entrevista semiestructurada: una, conformada por nueve interrogantes, dirigida a docentes y otra, con diez interrogantes, dirigida a estudiantes, con el propósito de conocer sus opiniones y experiencias.

En este orden de ideas, la entrevista a los docentes estuvo orientada por los referentes epistemológicos: Conocimiento sobre Pedagogía Intercultural o Educación Intercultural, de donde surgió la categoría 'Enfoques o Modelos de las Prácticas Educativas Interculturales' y, 'Estrategias para la Formación', de donde derivaron las categorías 'Atención a diversas identidades y expresiones culturales', así como 'Prácticas Educativas Interculturales'. La información que se extrajo de las entrevistas docentes fue analizada e interpretada a partir de una codificación temática, a través de la cual, de acuerdo con Flick (2007), los grupos en estudio derivan de la pregunta de investigación, así: "el problema de la investigación es la distribución social de las perspectivas sobre un fenómeno o un proceso. El supuesto subyacente es que, en mundos sociales o grupos diferentes, se puede encontrar distintas visiones" (p. 201); de ahí que, se recurriera a este tipo de codificación, en virtud de las características de los informantes clave, explicadas en la Unidad de Análisis.

A partir de la discursiva de los docentes se pudo inferir que, al parecer, no tienen un conocimiento de la complejidad que representa el tema de la interculturalidad, como alternativa pedagógica o educativa, pues solo la relacionan con el tema de inclusión y no como un tejido que implica las interrelaciones de distintas cosmovisiones; es decir, las formas de ver e interpretar el mundo, sobre todo cuando se trata de población indígena, como en este caso. No obstante, a pesar del desconocimiento aparente del concepto de interculturalidad, le otorgan importancia dentro de la formación del profesorado, en cuanto a la promoción del respeto y la aceptación de la diversidad, asumiendo su presencia permanente en el contexto de la vida, lo cual resulta contradictorio, a la vez que preocupante, que la interculturalidad y su pedagogía, parecieran estar poco valoradas en su conceptualización y trabajo dentro de los programas de formación del profesorado, al reducirlos a una cuestión de inclusión. Y, si bien parecieran reconocer un poco los conceptos de interculturalidad funcional, relacional y crítica, los docentes no manifestaron con claridad su empleo para la formación docente de sus estudiantes, limitándose hacia el campo relacional únicamente; es decir, a la relación entre culturas, por lo menos a nivel de la práctica, dejando entrever cierto conocimiento teórico en el nivel de la interculturalidad crítica.

En cuanto a las competencias pedagógicas interculturales para la formación docente, se evidenció debilidades en el conocimiento del concepto, viéndose reducido su campo de acción pues, a pesar de que uno de los informantes se refirió a aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales, orientó las competencias pedagógicas interculturales únicamente al conocimiento del otro, el manejo del aula y la promoción de valores, siendo una visión reduccionista hacia el concepto de interculturalidad relacional. Por otra parte, el otro informante circunscribe las competencias pedagógicas interculturales, al desarrollo de la oralidad, argumentando que la interculturalidad tiene que ver con la práctica discursiva, direccionando las competencias solo hacia un aspecto.

Con relación al respeto a la diversidad, el uso de recursos y la mediación, los docentes manifestaron que el primero es considerado, aunque uno de ellos se sinceró al decir que no siempre; no obstante, utilizan recursos como el diálogo constante para conocer y compartir opiniones y experiencias sobre problemáticas sociales y educativas de interés actual para los licenciados en formación. Para el trabajo en aula, se apoyan en recursos como videos, audios, ejercicios prácticos, lecturas, trabajos de campo, en su intención de ofrecer alternativas

de acuerdo con los diferentes estilos de aprendizaje y la diversidad cultural. Por otra parte, optan por recursos tecnológicos para generar ambientes de aprendizaje motivadores y, adicionalmente, promueven el trabajo en redes de conocimiento y trabajo colaborativo.

Expresan además que, en ocasiones, se dificulta el trabajo con grupos étnicos, pues sostienen que se hace difícil identificarlos, dado que los mismos estudiantes no lo hacen, representando un reto a trabajar, haciéndose necesario reconocerlos, no para etiquetarlos, sino para trabajar en función de la interculturalidad, a través del compartir del conocimiento.

Respecto a su opinión sobre los actuales planes de la asignatura y su contribución a la difusión de la interculturalidad de los estudiantes, los docentes reiteraron su opinión sobre la importancia de trabajarla. Bajo ese entendimiento, mientras uno de los informantes clave aboga por la inclusión de prácticas educativas interculturales en los planes de estudio, el otro docente se orienta a trabajar la interculturalidad como un eje transversal en las prácticas pedagógicas en el día a día con los estudiantes, visualizando su potencial para el aprendizaje de todos en el aula.

Por su parte, la entrevista a los estudiantes estuvo orientada por los referentes epistemológicos: Conocimiento sobre Pedagogía Intercultural o EI, con la presencia de la categoría 'Enfoques o Modelos de las Prácticas Educativas Interculturales'; estrategias de aprendizaje en la categoría 'Atención a diversas identidades y expresiones culturales'; estrategias para la formación, donde surgió la categoría 'Prácticas Educativas Interculturales'. Al igual que con las entrevistas a los docentes, la información que se extrajo fue analizada e interpretada a partir de la codificación temática (Flick, 2007).

En los datos aportados por los estudiantes a través de las entrevistas, uno de ellos afirmó no tener conocimiento sobre la interculturalidad como alternativa educativa; la mayoría expresó que sí, pero solo con una afirmación, sin más argumentos al respecto, lo cual puede ser indicativo de debilidades. Esto resultó desconcertante porque, los cuatro informantes reconocieron su importancia dentro de la formación del profesorado. Así, uno de los entrevistados manifestó una visión reduccionista orientada hacia la inclusión, mientras que otro, quien afirmó no conocer la interculturalidad como alternativa educativa, argumentó su importancia sobre la base de la necesidad de una formación pertinente para abordar, como futuros docentes, los distintos grupos de personas en un aula de clases.

Por otra parte, todos los estudiantes entrevistados manifestaron que es relevante desarrollar la competencia intercultural como un aporte desde la academia a la afirmación de la diversidad en el escenario colombiano, pues se valoraría las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes, a fin de desarrollar e implementar diferentes métodos de enseñanza que les permitan la interactividad en el aula, en función del logro de aprendizajes significativos a través del reconocimiento de la diferencia.

Entre las prácticas pedagógicas interculturales que emplean los profesores para el aprendizaje de sus estudiantes en formación docente, los estudiantes manifestaron que utilizan el acercamiento a las culturas indígenas como práctica pedagógica para facilitar aprendizajes interculturales, a través del compartir del conocimiento. Para ello, los docentes, según manifestaron los entrevistados, se valen de recursos como las TIC y el trabajo colaborativo, para desarrollar valores inclusivos a través de prácticas dinámicas que motiven a los docentes en formación a ser actores activos dentro del aprendizaje de la interculturalidad. Sin embargo, algunos de los entrevistados dejaron entrever que no todos los docentes tienen en consideración ese tipo de prácticas en su labor educativa, a pesar de ser necesarias, ya que les permitirían integrarse por medio de actividades o dinámicas.

En cuanto a las competencias interculturales, los estudiantes entrevistados las visualizan a modo de habilidades cognitivas, afectivas y prácticas para desenvolverse eficazmente en un medio intercultural; se evidencia el conocimiento sobre estas y su papel en la formación docente. En ese sentido, en el conjunto de los datos se reveló como importantes las competencias para la articulación, gestión y fundamentación entre las diferentes culturas, la planificación y evaluación de actividades tendentes al trabajo con la interculturalidad,

la comunicación como medio de interacción, a través, por ejemplo, del manejo de otras lenguas, concibiendo la pedagogía como elemento vinculante para el aprendizaje y el intercambio del conocimiento.

Para el respeto hacia la diversidad, las entrevistas evidenciaron el conocimiento de los estudiantes sobre la necesidad de trabajar con criterios de inclusión y respeto a los otros, entendiendo la influencia que sobre el aprendizaje tiene su reconocimiento y valoración constante como parte de la vida diaria de un docente dentro de su labor pedagógica, siendo la tolerancia uno de los valores que emergió como esencial, dentro de los procesos educativos de interculturalidad. Por otra parte, dentro de las prácticas pedagógicas de aula, se verificó el uso de recursos discursivos de interacción con los estudiantes a partir de procesos dialógicos, apoyados en elementos audiovisuales, donde se promueve el respeto a la diversidad cultural y los derechos de los pueblos indígenas. Del mismo modo, se recurre a la ejemplificación, el uso de analogías y la explicación, así como de la fundamentación legal como herramienta de apoyo.

Por otra parte, se evidenció prácticas educativas interculturales orientadas a la mediación social, como asesorías, observación directa y diálogo argumentativo, que conducen a la efectiva interacción, permitiendo compartir opiniones y experiencias con criterios de inclusión y respeto hacia los valores socialmente compartidos. En este sentido, los estudiantes informaron sobre algunas prácticas de interacción que potencian el aprendizaje y la práctica de la interculturalidad, donde se privilegia la comunicación. Sin embargo, varios coincidieron en que esa formación intercultural la trabajaban algunos de sus docentes, con visión distinta de la educación, recomendando ampliarla hacia todas las asignaturas, sobre todo en pedagogía y didáctica.

4. DISCUSIÓN

En este apartado se presenta la discusión de los resultados obtenidos a través del proceso de recolección, sistematización, análisis y reflexión investigativa sobre las experiencias vividas de los informantes clave en torno a la temática de las prácticas pedagógicas interculturales en los licenciados en formación, un trabajo que se inició a partir de una motivación investigativa desde la práctica pedagógica del investigador, quien partió de una observación inicial para reconocer el fenómeno de estudio, del cual surgieron interrogantes y derivaron los propósitos de la investigación, que servirán como orientadores para la discusión.

De este modo, la discusión de los resultados se centró en aquellos aspectos relevantes provenientes de la interpretación de los datos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a los informantes clave, para conocer sus opiniones respecto a las prácticas pedagógicas interculturales, su importancia en la formación docente, el desarrollo de competencias en interculturalidad, así como el uso de recursos dentro de estrategias de aprendizaje y enseñanza, de cara a una pedagogía de interculturalidad, todo ello con el propósito de corroborar el diagnóstico preliminar descrito en la situación problemática y ampliar la información al respecto, a partir de las propias experiencias de los entrevistados.

La discursiva de los docentes condujo a pensar en el poco conocimiento que tienen sobre la complejidad que representa el tema de la interculturalidad como alternativa pedagógica o educativa, reduciéndola solo a la inclusión; no la visualizan como un constructo que implica una serie de interrelaciones entre personas con distintas maneras de ver e interpretar el mundo, producto de su origen y del entramado de hilos espirituales, humanos, geográficoambientales, sociales, económicos, políticos, estéticos, folclóricos y hasta educativos, entre otros, que constituyen cada grupo cultural, aún más, cuando se trata de interculturalidad con poblaciones indígenas, como es el caso de la región del Cesar en Colombia.

Por su parte, al relacionar el enfoque educativo de la interculturalidad con unas categorías que, tal vez, siempre están en construcción, no podemos decir que hay un concepto fijo, que hay una idea fija, sino que, incluso, se va logrando poco a poco; sin embargo, no se hizo referencia a ninguna de esas categorías que construyen la interculturalidad, con lo cual no se tiene la certeza de su conocimiento. Sobre la conceptualización de la interculturalidad, Aguado y del Olmo (2009) expresan que, este enfoque educativo

se propone como alegoría a la diversidad, a través de una visión que, al tiempo que observa, propicia una constante reflexión sobre la multiplicidad; en consecuencia, analiza y se preocupa por la complejidad de las situaciones sociales y educativas que están involucradas.

En ese sentido, no puede entenderse la EI desde una visión limitada a la inclusión ni, como una serie de elementos, sino que debe considerar, entre otros aspectos, el tejido de valores propios y compartidos entre culturas, modelos educativos y de estructura social, así como su propia cosmovisión. Sobre ello, Medina (2009) afirma que, es necesario reflexionar sobre la amplia divulgación de las diferentes acepciones de interculturalidad que han tornado confuso el término, generando una suerte de dispersión de su capacidad de descubrimiento, invención y resolución de problemas, al mismo tiempo que, un desplazamiento y neutralización política de su actuar.

A pesar del aparente desconocimiento o, pudiera ser desinformación, sobre las implicaciones del concepto del enfoque educativo intercultural, los docentes le otorgan importancia dentro de la formación del profesorado, pues permite la promoción del respeto y la aceptación de la diversidad, asumiendo su presencia permanente en la vida diaria; de ahí que, resulta contradictorio y preocupante, observar que la interculturalidad y su pedagogía parecen estar poco valoradas en su conceptualización y trabajo dentro de los programas de formación del profesorado y, quedan reducidas a una cuestión de inclusión. En este sentido, Jordán (como se citó en Valverde, 2010) señala que, actualmente, la EI es considerada importante a nivel mundial, como tema para elaboraciones teóricas y metodológicas, a raíz del incremento de migraciones y de transformaciones políticas que permean los distintos espacios geográficos, formando parte de debates y desafíos de la educación contemporánea.

Ante tales apreciaciones y, de cara a la poca práctica de la EI evidenciada por los docentes, quienes la reducen a la inclusión sin considerar su complejidad, orientación, propósitos y dimensiones, sobre todo en la dimensión crítica, se piensa en la necesidad de potenciar los aspectos referidos a una docencia orientada a la interculturalidad y su aplicación en el aula de los docentes en formación. En ese sentido, apunta Jordán (1994, como se citó en García, 2003), “en general, el profesorado percibe la educación intercultural como una idea valiosa pero poco vinculada a la práctica curricular cotidiana” (p. 53). Esta observación fue corroborada también en esta investigación.

En cuanto a las competencias pedagógicas interculturales para la formación docente, se apreció debilidades en el conocimiento del concepto de competencias, viéndose minimizado su campo de acción, pues a pesar de que el ICDocente-2 se refirió a aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales, orienta estas competencias únicamente al conocimiento del otro, al manejo del aula y la promoción de valores, manteniendo la visión reduccionista hacia el concepto de interculturalidad, limitándose a lo relacional. Por otra parte, el ICDocente-1, las minimizó aún más, orientándolas hacia el desarrollo de la oralidad, argumentando que la interculturalidad tiene que ver con la práctica discursiva, direccionando las competencias solo hacia un aspecto.

Si bien la comunicación oral es un aspecto fundamental, con esta visión se estaría dejando a un lado el desarrollo de otras competencias como la reflexión y el análisis hacia los mecanismos de control social del conocimiento; por tanto, las competencias deben ser trabajadas con un enfoque más crítico, cuya perspectiva asuma el cuestionamiento al poder de las estructuras y las instituciones sociales y, mayormente, la capacidad de desarrollar destrezas para la acción social. Artavia y Cascante (2009) advierten que la formación de competencias interculturales se debe convertir en el nuevo reto de los docentes, con una formación sólida que trascienda en la práctica pedagógica y en la dinámica y formación de los discentes.

Bajo estas consideraciones, las competencias de interculturalidad deben estar orientadas a crear un clima educativo donde las personas se sientan aceptadas y apoyadas por sus propias habilidades y aportaciones, así como, permitir la interacción efectiva y justa entre los miembros del grupo. Su desarrollo es un objetivo básico de toda iniciativa pedagógica intercultural, como lo manifiesta Aguado (como se citó en Artavia y Cascante, 2009).

Considerando esto, García (2003) advierte sobre un error que se ha venido cometiendo, pues la EI es para todos, incluyendo inmigrantes y población autóctona; y, al separarlos, se hace mucho más difícil la integración social; otro error, señala, es la propuesta de una especialidad de profesorado en Pedagogía Intercultural, cuando en verdad todos los profesores han de ser formados en el conocimiento de las dimensiones actitudinales y valorables de la EI. Conocer los fundamentos no es suficiente para mejorar las relaciones de convivencia intercultural, por lo que se hace necesario recurrir a instrumentos técnicos que orienten el diseño de la acción pedagógica.

Finalmente, si bien los docentes en sus expresiones reiteraron su opinión sobre la importancia de trabajar la interculturalidad, uno de ellos aboga por la inclusión de prácticas educativas interculturales en los planes de estudio, mientras el otro, apuesta por trabajar esas prácticas como eje transversal en las prácticas pedagógicas en el día a día, visualizando su potencial para el aprendizaje de todos en el aula, en concordancia con lo expresado por García (2003). En ese sentido, se retoma a Aguado (2003), cuando expresa que la pedagogía intercultural es una respuesta para el ejercicio de la educación en ambientes multiculturales, pues reconoce la diversidad cultural y se centra a partir de ella, consintiendo que el ser humano es pluricultural, lo cual exige tomar conciencia de los valores y creencias propios.

A partir de la información suministrada por los estudiantes en las entrevistas, se observa que, la mayoría afirma conocer sobre la interculturalidad, asumiéndola como alternativa educativa, reconociendo además su importancia dentro de la formación del profesorado para llevar a cabo aquellos procesos relacionados con situaciones donde esté presente, especialmente, en el aula. Esa relevancia se pone de manifiesto a través de la necesidad expresada de desarrollar la competencia intercultural como un aporte a la afirmación de la diversidad. Resulta relevante tener en cuenta lo expresado por Aguado (citada por Díez, 2004), cuando expresa que:

La interculturalidad no se limita a describir una situación particular, sino que define un enfoque, un proceso dinámico de naturaleza social, donde los participantes son positivamente impulsados a ser conscientes de su interdependencia, siendo también, una filosofía, un pensamiento que sistematiza ese enfoque. (p. 194)

Lo anterior va de la mano con lo expuesto por Jordán (citado por Valverde, 2010), al referirse al concepto de interculturalidad, como representativo de un enfoque que expresa tanto un proyecto como un propósito, orientado al “establecimiento de un marco de relaciones que facilite la interacción cultural en un plano de igualdad y equidad” (p. 136). Por ende, no debe ser tomado como una simple cuestión de inclusión, en términos de incorporación o integración de grupos, sino que debe ser visto, como ya se manifestó, como un constructo complejo que involucra saberes, procederes y actitudes para una construcción social conjunta, pues está inmersa en la vida cotidiana.

Se destaca el hecho que dos de los entrevistados se limitaron a afirmar con un ‘Sí’ en las interrogantes referidas a la interculturalidad como alternativa educativa, a la importancia en su formación y al desarrollo de competencias, sin aportar argumentos al respecto, lo cual condujo al investigador a pensar en que sus respuestas pudieran contener desconocimiento o desinformación. Ante esto y a partir de lo investigado en el marco teórico y referencial, se considera que la formación intercultural del profesorado es una demanda cada vez más emergente dentro del diseño y aplicación de los planes de formación inicial y permanente de las carreras en el área de la Educación. Esto conducirá no solo a la adaptación y valoración de las diferencias a través de la inclusión, sino también a evaluar modelos educativos existentes y a investigar hacia la generación y desarrollo de modelos educativos integrales que aborden la complejidad de la interculturalidad, con prácticas pedagógicas interculturales innovadoras e integrales.

Al respecto, Leiva (2012) expresa que esto no debe darse únicamente por la incesante presencia de alumnado de origen inmigrante en las instituciones educativas, sino también por la necesidad de dar una respuesta pedagógica de calidad, al desafío de construir escuelas orientadas a la interculturalidad. El profesorado de la escuela de hoy está llamado a considerar la diversidad cultural como un factor muy

significativo para sus prácticas pedagógicas, reto principal al que ha de enfrentarse la pedagogía intercultural. Por esta razón, Artavia y Cascante (2009) hacen referencia a una pedagogía intercultural y no a la EI, en virtud de lo amplio y complejo de la situación que llega a superar los límites de la práctica educativa, para convertirse en un auténtico problema pedagógico que amerita ser abordado como tal.

Así, al analizar la información recabada en el referencial teórico, se asume los postulados de Aguado (citada por Artavia y Cascante, 2009), para quien la pedagogía intercultural es más amplia y compleja, pues analiza la práctica educativa considerando la multiculturalidad, promoviendo prácticas educativas dirigidas a todos los miembros de la sociedad, a través de un enfoque centrado en el análisis de todas las aristas del proceso educativo, buscando la igualdad, la superación de esquemas racistas “y la adquisición de competencias interculturales en todas las personas, sea cual sea su grupo cultural de referencia” (p. 63).

A ese respecto, los estudiantes manifestaron que, entre las prácticas pedagógicas interculturales utilizadas por los docentes, están el acercamiento a las culturas indígenas para facilitar aprendizajes interculturales, por medio del compartir del conocimiento. Para ello, se valen de recursos como las TIC y el trabajo colaborativo, para desarrollar valores inclusivos a través de prácticas dinámicas que motiven a los docentes en formación, a ser actores activos dentro del aprendizaje de la interculturalidad. Sin embargo, al parecer no todos tienen en consideración ese tipo de prácticas; Jordán, (1994, citado por García, 2003), expresa que, “aunque los docentes en general, conciben la educación intercultural como una idea importante, muy poco la vinculan a la práctica curricular cotidiana” (p. 53).

En lo referente a las competencias interculturales, los estudiantes consideran su relevancia y necesidad en la formación en interculturalidad, pues comportan habilidades cognitivas, afectivas y prácticas para desenvolverse eficazmente en un medio intercultural, lo cual corrobora lo expuesto por Artavia y Cascante (2009) cuando sostienen que, el desarrollo de competencias interculturales se debe convertir en el nuevo reto de los docentes, ya que se requiere una formación sólida que trascienda en la práctica pedagógica. Sobre ese aspecto, los estudiantes entrevistados advierten que se requiere de competencias orientadas a la comunicación (ICEstudiente-4), considerándola vital para el docente en formación, así como el manejo de otras lenguas, atendiendo al sentido amplio de la pedagogía que debe servir de puente para la generación y el compartir de los saberes.

Estas respuestas evidencian su valoración sobre la formación en competencias interculturales del futuro profesor, que le permiten desempeñarse como un profesional reflexivo, con capacidades para analizar y cuestionar, para aportar bajo un enfoque crítico y, principalmente, capaz de desarrollar destrezas para la acción social, donde la interculturalidad debe ser bandera para el quehacer pedagógico diario, consideraciones que son avaladas por Artavia y Cascante (2009) al comentar que estas competencias deben estar orientadas a capacitar a un docente facilitador y potenciador, que brinde oportunidades a los estudiantes, atendiendo sus necesidades e intereses como individuos y como miembros de un grupo cultural. Además, debe ser capaz de promover situaciones sociales diversas, enseñar diferencias en el trato, cortesía y conducta habitual de los diferentes grupos. Igualmente, diseñar, en conjunto con sus estudiantes, proyectos colaborativos, así como actividades individuales que fomenten una autoestima positiva, utilizando para ello, diferentes estilos de enseñanza según los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

En la discusión de lo expuesto por los estudiantes se nota el conocimiento sobre la necesidad de trabajar entre compañeros, con criterios de inclusión y respeto a la diversidad, entendiendo la influencia que sobre el aprendizaje tiene su reconocimiento, así como la valoración constante como parte de la labor pedagógica. Sobre ello, Albán (citado por Cid-García, 2010) comenta que el docente está llamado a ser

agente de transformación, [por lo cual] debe convertirse en un mediador de las tensiones que la diferencia cultural genera [en las aulas] debiendo, además, contribuir a propiciar el diálogo cultural en el cual cada cultura participe en igualdad de condiciones y pueda negociar y concertar su lugar en la sociedad a partir del autorreconocimiento de sus referentes. (párr. 2)

De ahí la importancia de aprender el respeto a la diversidad desde la formación docente, empezando por el respeto a sí mismo y a sus compañeros, sobre todo cuando se trabaja en un contexto de diversidad cultural, pues se requiere la co-construcción de espacios comunitarios. En ese sentido se logró verificar, a través del discurso de los estudiantes que, algunos de los docentes utilizan dentro de las prácticas pedagógicas de aula, recursos para trabajar situaciones de interculturalidad, pero, realmente son minoría. Los que lo hacen, tienen diversidad de recursos, partiendo por la postura dentro de la cátedra, el discurso, la ley como herramienta de apoyo, prácticas y actividades en campo.

Estas prácticas positivas se apoyan en el propio concepto de la EI expuesto por Valverde (2010), entendida como

un conjunto de prácticas educativas diseñadas para fomentar el respeto mutuo y el entendimiento entre todos los alumnos, más allá de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso... más aún, un enfoque intercultural [donde el docente] se esfuerza en hablar a todos los alumnos, ayudándolos, por medio de la diseminación de conocimientos sobre distintas culturas, para que descubran los factores que unen y diferencian a la humanidad, para que aprecien su riqueza y diversidad, para que descubran su propia humanidad en cualquier cultura, y para que adquieran un conocimiento crítico y comprensivo de las culturas. (p. 139)

De esa manera, se revela en el discurso de los estudiantes, prácticas pedagógicas orientadas a la mediación social, como asesorías, observación directa y diálogo argumentativo, que conducen a la efectiva interacción, así como al compartir de opiniones y experiencias con criterios de inclusión y respeto hacia los valores socialmente compartidos. Así, se evidencia algunas prácticas de interacción que potencian el aprendizaje y la práctica de la interculturalidad, donde se privilegia la comunicación; no así, prácticas dentro de la dimensión crítica. En ese sentido, Aguado y del Olmo (2009) exponen que, la articulación del docente y los estudiantes en una situación de enseñanza y aprendizaje tiene en consideración la reciprocidad y comportamientos en los contextos sociales y culturales específicos. Para Flanders (1977, como se citó en García y Jutinico, 2018), esa interacción contempla aceptación de ideas, opiniones, expresiones emocionales y, manifestaciones de apoyo.

Esto lleva a reflexionar sobre el hecho de que muchas de estas cosas quedan en la teoría y en la intención; se requiere una práctica pedagógica más amplia, profunda, reflexiva y responsable hacia lo intercultural, en respuesta, como explica Aguado (2003), al ejercicio de la educación en ambientes multiculturales, reconociendo la diversidad cultural y centrándose en ella, en tanto que el ser humano es intrínsecamente diverso y, de alguna manera, pertenece y hace vida en escenarios de múltiples identidades culturales.

Líneas de acción orientadoras para las prácticas pedagógicas interculturales en los licenciados en formación

El ser humano tiene, en la interculturalidad, una cualidad indicativa de la interacción entre miembros de dos o más culturas diferentes que, de alguna manera se encuentran, debiendo ser capaces de establecer puntos de encuentro que les permitan vivir en armonía a través del desarrollo de valores socialmente compartidos como el respeto, la tolerancia y la integración a partir de la diversidad, que aporten a la construcción de los saberes. Las anteriores consideraciones se fundamentan en las palabras de Artavia y Cascante (2009) cuando expresan:

Los grupos humanos han utilizado, siempre y simultáneamente, diversos tipos de prácticas y actividades sociales, con el fin de facilitar a las nuevas generaciones el acceso a las formas y a los saberes culturales – conocimientos y creencias sobre el mundo, el lenguaje y los instrumentos para conocer la realidad y actuar sobre ella, las tecnologías y las técnicas, las tradiciones, los sistemas de valores, entre otros– considerados fundamentales para la supervivencia colectiva y cuya apropiación individual se juzga necesaria, en consecuencia, para llegar a formar parte de ellos como miembros de pleno derecho. (p. 54)

En el escenario educativo, la interculturalidad halla un espacio propicio para su aprendizaje y desarrollo, a fin de seguir construyéndose como un entramado de hilos producto de la cosmovisión de las culturas que

se encuentran e interactúan. En ese escenario, el docente es uno de los actores llamados a coadyuvar en ese proceso constructivo durante la formación académica, dada su representatividad para los estudiantes, con quienes debe llegar a construir en conjunto nuevos conocimientos a partir de la relación dialógica que se da en la cotidianidad del aula de clase.

Es allí donde la dinámica de las prácticas pedagógicas interculturales tiene gran influencia y puede llegar a impactar permanentemente en las capacidades relacionales, funcionales y críticas de sus estudiantes, para el eficiente desarrollo de competencias interculturales en ellos, en este caso, los licenciados en formación. A través de la relación dialógica entre docente y estudiantes se puede afianzar la real práctica de la interculturalidad, mediante una serie de acciones que el docente, en virtud de su capacidad y vocación, está llamado a ejecutar de manera reflexiva para la construcción y fortalecimiento progresivo de las relaciones interculturales, tanto en su aula particular de clases, como en su entorno educativo próximo y la sociedad en general.

A partir de la investigación que da origen a esta propuesta de líneas de acción, se ha evidenciado la necesidad de generar cambios en las prácticas pedagógicas interculturales, específicamente en el contexto de la Licenciatura en Artes de la Universidad Popular de Cesar. Por una parte, para el abordaje de las situaciones de interculturalidad que se gesta en las aulas de clase y que requieren de prácticas idóneas; por otro lado, para fomentar los procesos educativos en torno a las competencias en los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales de los licenciados en formación, de cara a su inminente relación con el contexto sociocultural donde ejercerán su profesión. Esto permitirá influir positivamente en el fortalecimiento de ambientes educativos abiertos donde la interculturalidad consiga espacios propicios para afianzarse saludablemente.

Bajo las consideraciones anteriores, es pertinente y oportuno brindar a la comunidad docente de la Licenciatura en Artes, una serie de lineamientos que ayuden a orientar las prácticas pedagógicas interculturales, entendidas no solo en el contexto de la oralidad, sino también a través de actividades académicas integradoras, relacionadas a la reflexión, análisis y cuestionamiento del tema de la interculturalidad. Se considera para ello, que el principio de la educación en valores y el trabajo colaborativo son, entre otras, algunas de las herramientas que permitirán a los docentes avanzar hacia una educación bajo un enfoque intercultural.

Como toda acción docente, los lineamientos de acción orientadores para las prácticas pedagógicas interculturales se inscriben en los principios universales fundamentados en el vivir y el convivir; estos son:

- Respeto a la dignidad de toda persona, que implica el respeto al estudiante, la libertad en la toma de decisiones y la independencia de cada una, teniendo en cuenta a todas las personas.
- Igualdad y equidad de oportunidades, considerando los diferentes ritmos de aprendizaje y estilos de pensamiento.
- Participación activa, para colaborar, intervenir, cooperar, contribuir y aportar, implicando, además, poder manifestarse, ser escuchado y ser aceptado por lo que cada quien es.
- Trabajo colaborativo, como una forma de organización dentro del aula y de la comunidad educativa en general, para conformar equipos de estudio y de trabajo para la articulación de acciones, estrategias, procedimientos y metodologías, entendiendo así lo social en las aproximaciones grupales evocadas desde el aula para la vida. Espontaneidad, sencillez y armonía como cualidades auténticas para el tratamiento entre las personas, donde las posturas desde la autoridad estén llenas de entendimiento y no de superioridad, sino de amplitud y sentimientos de apoyo.

Los resultados arrojados por la investigación, así como el propósito y los principios que orientan el accionar docente, permiten presentar, a los fines consiguientes, una conceptualización particular de las prácticas pedagógicas interculturales, entendidas como un conjunto de procesos pedagógicos que implican actividades, estrategias y recursos acompañados de acciones discursivas y dialógicas, así como de procesos del pensamiento como reflexión, análisis, síntesis y cuestionamientos argumentativos, que le confieren operatividad al docente en su intención de apoyar al conjunto de los estudiantes de dos o más culturas, en sus interacciones sociales y

de aprendizaje en el aula, a fin no solo de mediar procesos interculturales, sino de aportar en la construcción de una visión intercultural de la educación en los licenciados en formación.

En atención a los resultados que dan soporte a estas orientaciones, las líneas de acción relacionadas con las prácticas pedagógicas interculturales estarían orientadas por estrategias y capacitación para los licenciados en formación:

Estrategias para la participación. Se debe propiciar, dentro de las actividades pedagógicas donde se genere, diálogos, discusiones, debates y foros que favorezcan el compartir de experiencias en torno a la interculturalidad, considerando temáticas acordes a los diversos contextos culturales de los estudiantes, a sus intereses y necesidades, pudiendo ellos mismos proponer temas relacionados como, por ejemplo, relatos, historias, leyendas y mitos, para encontrar similitudes o diferencias que les permitan ir conociéndose y reconociéndose entre ellos.

Así mismo, puede trabajarse temas de actualidad que les atraigan o impacten, no establecidos en los contenidos escolares, como, por ejemplo, el tema de la pandemia COVID-19 que está afectando hoy en día a la humanidad, y la forma cómo en cada cultura se ha afrontado la situación. Igualmente, el tema de la internet y el difundido uso de las redes sociales digitales, puede ser un tema de interés intercultural, así como la actual situación del cambio climático, y cómo, desde las culturas indígenas, es vivenciado el tema del cuidado de la naturaleza.

En esta perspectiva interactiva y dialógica, caracterizada por encuentros entre estudiantes y docente, donde también se puede invitar a personas de diferentes comunidades, se configura acciones dinámicas de trabajo colaborativo, como, por ejemplo, el denominado taller crítico. Esta es una propuesta de trabajo interactivo que, de acuerdo con lo expresado por Andrade y Muñoz (2004), promueve la reflexión crítica, siendo un recurso ideal dentro de la pedagogía activa, pues predispone espacios de encuentro favorables al acto educativo, donde cada estudiante y cualquier otro participante, además del docente, tienen la libertad de exponer sus ideas sobre un tema de interés, a sabiendas de que serán escuchadas con respeto, sus ideas y visiones.

Estrategias de atracción. A decir de Andrade y Muñoz (2004), en la argumentación el docente ubica un recurso para la práctica ideal para aportar respeto, credibilidad y seguridad en él mismo y entre los estudiantes, cuando trabaja temas de gran interés, donde las opiniones de cada uno son importantes de compartir. De esa manera, partiendo de razonamientos, se busca el acercamiento, el respeto, el reconocimiento del otro, incluso la admiración, a partir de relacionar las ideas con los hechos, buscando convencer a través de los argumentos, pudiendo utilizar ejemplos, temáticas, casos o contextos similares.

Fomentar el respeto por parte de los estudiantes les permite exponer sus opiniones con razonamientos fundamentados, considerando su gran utilidad para la formación del pensamiento crítico y la propia autovaloración, pues ellos se preparan para exponer sus opiniones, a la vez que pueden discutir las opiniones de otros e intercambiar sus conocimientos, preparándose para la reflexión y el análisis sobre su propia cultura y sobre la de los otros con quienes convive.

Estrategias de integración. Dentro de este tipo de estrategias o prácticas pedagógicas está el conversatorio, como actividad de comunicación oral que posibilita, según Andrade y Muñoz (2004), generar un intercambio desde la sencillez y la informalidad, que puede ser preparado con intencionalidad por el docente y, ser desarrollado en el aula de clase o fuera de ella, por ejemplo con personajes de las comunidades de los pueblos indígenas, a fin de iniciar un intercambio de opiniones y pareceres con el resto del grupo interesado en un tema de interés común.

Entre las ventajas que ofrece el conversatorio, como práctica pedagógica intercultural, es que propicia el intercambio de experiencias entre los participantes, así como la discusión de los temas en un ambiente informal, que puede llegar a ser divertido, de mayor confianza y amigable, en un contexto menos formal que un debate de ideas, por ejemplo, pudiendo así, conversar sobre aspectos referidos a los intereses de los

estudiantes, sus sueños, sus aspiraciones, llevándolos a reflexionar y a participar. Debe cuidarse de hacerse de manera ordenada, buscando la integración.

Estrategias para la expresividad y la lúdica. Considerando las áreas en torno al arte y al folclor, el docente puede recurrir a la expresividad artística como recurso para la manifestación de los sentimientos o pensamientos de sus estudiantes, a través de las diversas expresiones y manifestaciones artísticas de las culturas de ellos, que hacen vida en el aula de clase. De esa manera, las prácticas pedagógicas interculturales encuentran un escenario para el aprendizaje en un ambiente ameno que les permite explorar sus propias capacidades artísticas, al ser vehículos para su expresión y para el desarrollo de la valoración de la interculturalidad.

Para finalizar, resulta importante tener siempre en cuenta que, al abordar situaciones de interculturalidad, el docente está tratando no solo con estudiantes, sino con seres humanos en condiciones muchas veces de vulnerabilidad, donde su confianza, su capacidad de integración y de comunicación se dificultan. Por ello, el trabajo debe ser mancomunado entre él docente y ellos, para ayudarles a conocerse y a reconocerse, para la formación integral del ser humano y la sociedad, inmersa en un contexto intercultural permanente.

5. CONCLUSIONES

Para el primero de los objetivos se trabajó con los datos provenientes de entrevistas a dos docentes y cuatro estudiantes, quienes aportaron sus opiniones y experiencias a los fines de este estudio.

La discursiva de los docentes condujo a pensar que existe poco conocimiento sobre la complejidad que representa la temática y el abordaje pedagógico de la interculturalidad como alternativa educativa, pues, en líneas generales, se logró percibir que la reducen a una sola de sus aristas: la inclusión, dejando de lado otras, como la reflexión sobre sus implicaciones, el análisis de su complejidad y el cuestionamiento hacia los modos de trabajarla, sobre todo en el contexto educativo de los licenciados en formación, quienes además de ser parte de grupo multicultural, deben formarse para adquirir y desarrollar competencias idóneas para su futuro trabajo educativo. A partir de lo observado, se puede concluir que los docentes no están visualizando la interculturalidad como un constructo que implica una serie de interrelaciones de toda índole entre personas con distintas maneras de ver e interpretar el mundo, más aún cuando se convive con poblaciones indígenas, como es el caso de la región del Cesar en Colombia.

Por su parte, los estudiantes fueron más amplios en sus apreciaciones sobre las competencias pedagógicas interculturales, aun cuando también la mayoría se orientó hacia el tema de la inclusión para conceptualizar la interculturalidad; si bien perciben la complejidad del concepto, no saben cómo expresarlo en sus reales dimensiones, pues sí consideran que las competencias deben ser amplias y evidenciaron la importancia que le otorgan a la formación en competencias interculturales para su aprendizaje como licenciados, que les permita desempeñarse con idoneidad, en un mundo intercultural por naturaleza, como un profesional reflexivo, con capacidades para analizar y cuestionar su entorno socioeducativo para aportar, bajo un enfoque crítico, al desarrollo de soluciones ante situaciones problema, a través de la adquisición de destrezas para la acción social intercultural dentro del quehacer pedagógico diario.

Tanto docentes como estudiantes entrevistados, coincidieron en la necesidad de trabajar en el aula con valores de respeto a la diversidad cultural, de pensamientos, modos de ser y de aprender, centrados en la inclusión e integración. Para ello, la mediación centrada en prácticas discursivas, como el diálogo argumentativo, las asesorías y la observación, las cuales, aunque efectivamente conducen a propiciar y mejorar la interacción invitando de alguna manera a compartir opiniones y experiencias, evidencian que las prácticas pedagógicas interculturales ofrecidas a los licenciados en formación de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Popular del Cesar actualmente se centran en la dimensión relacional, abordan ligeramente procesos dentro de la dimensión funcional a través del diálogo y la tolerancia, pero, dejan de lado la dimensión crítica, pues se privilegia la comunicación, mas no así otras prácticas hacia el desarrollo de competencias como la reflexión y el análisis resolutivo en situaciones de interculturalidad.

En cuanto al segundo objetivo, se observa que, realmente tanto los docentes como los estudiantes, conceden importancia a las prácticas pedagógicas interculturales, pues reconocen la necesidad de trabajar con criterios de inclusión y valores como el respeto a la diversidad, la tolerancia y la aceptación del otro, aunados a la consideración de los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.

Así, los docentes otorgan significatividad a la pedagogía intercultural en la formación del profesorado, asumiendo su presencia permanente en el contexto de la vida y del quehacer del docente. Para los estudiantes, resulta de suma significación aprender el respeto y el trabajo en función a la diversidad desde la formación docente, empezando por el respeto a sí mismo y a sus compañeros, sobre todo cuando se trabaja en un contexto de diversidad cultural, como es el caso colombiano, donde se requiere la co-construcción de espacios comunitarios con la participación de todos.

Los docentes reiteraron la importancia de trabajar la interculturalidad, indicativo de la significatividad que para ellos tienen las prácticas pedagógicas interculturales. No obstante, mientras uno de ellos propuso que el trabajo pedagógico con la interculturalidad debe ser incluido en los planes de estudio, el otro consideró importante trabajar la interculturalidad como un eje transversal en las prácticas pedagógicas en el día a día con los estudiantes, visualizando su potencial para el aprendizaje de todos en el aula. Los estudiantes, igualmente, otorgaron importancia al trabajo con la interculturalidad, indicando que aun cuando el plan de estudios tiene una concepción constructivista, sería relevante incluir asignaturas que trabajen a profundidad la temática de la interculturalidad, a fin de apoyar su aprendizaje hacia el desarrollo de competencias específicas dentro del quehacer docente.

Para dar respuesta al objetivo de proponer líneas de acción para las prácticas pedagógicas interculturales que desarrollan los licenciados en formación, en el siguiente capítulo se ofrece una serie de sugerencias, a modo de guías para la acción pedagógica, en aras de potenciar y optimizar las prácticas pedagógicas interculturales que actualmente son utilizadas por los docentes, con la finalidad de aportar, desde la experiencia investigativa, herramientas de apoyo tanto a los docentes como a los licenciados en formación, sobre el abordaje de la interculturalidad desde la acción pedagógica.

6. RECOMENDACIONES

Al personal docente:

Procurar una formación en interculturalidad, partiendo de la importancia que le otorgan al tema y a su abordaje a través de sus prácticas pedagógicas, para entender y trabajar de cara a su complejidad y necesaria consideración en el aula, teniendo en cuenta las condiciones interculturales del contexto social actual.

Mantener el interés en el desarrollo y aplicación de prácticas pedagógicas interculturales eficientes que permitan conocer, reconocer y gestionar dinámicas que ayuden a los licenciados en formación al aprendizaje y abordaje de situaciones de interculturalidad en el aula.

Involucrar a sus estudiantes, licenciados en formación, promoviendo actividades extracurriculares formativas, recreativas y orientadoras que les permitan trabajar en conjunto las situaciones de interculturalidad, teniendo en cuenta que la integración y el respeto a la diversidad en el aula constituyen condiciones de suma importancia para el desarrollo emocional y social de los licenciados en formación.

Conformar equipos de trabajo interdisciplinario con sus pares docentes y profesionales de otras áreas, que posibiliten emprender con mayor eficiencia, situaciones de interculturalidad que ameriten intervención más especializada para el logro de una vida en comunidad sana y justa.

A los estudiantes en formación:

Apoyarse en sus docentes, para generar y participar en actividades en torno al aprendizaje del concepto e implicaciones de la interculturalidad, entendiendo que esta no se reduce a la inclusión, sino que busca un verdadero reconocimiento del otro en sí mismo, como seres humanos que comparten un mismo planeta, teniendo en cuenta la importancia que reviste la integración en el aula, el respeto a la diversidad y la integración.

Procurar su participación activa en los procesos de revisión curricular, a fin de poder proponer desde allí, el desarrollo de prácticas pedagógicas interculturales que busquen el aprendizaje de todos los participantes de un aula.

Indagar sobre nuevas formas de gestionar los procesos interculturales, de modo que puedan proponer desde temas de su interés, prácticas pedagógicas apegadas a la interculturalidad, que propicien espacios de confrontación de las ideas, en aras de propiciar la reflexión, el análisis y la acción transformadora.

A las instituciones formadoras de docentes y de profesiones afines a la educación:

Fomentar programas formativos orientados a trabajar los aspectos inherentes a la interculturalidad y a la forma de abordarla desde la práctica pedagógica, reconociendo que los docentes están destinados, por su profesión y vocación, a coadyuvar en la formación de personas integrales, con actitudes positivas para la vida y la convivencia con personas de otras culturas dado que, la formación profesional de los docentes muchas veces no profundiza en esos aspectos, quedando estos a merced de la intuición devenida de su vocación docente, lo cual en ocasiones no es suficiente, por lo cual debe reconocerse la necesidad de la formación en el trabajo pedagógico intercultural, inmerso en su misión de desarrollar profesionales y personas con valores sociales de integración, como parte fundamental de una educación bajo un enfoque intercultural.

Conformar equipos interdisciplinarios que apoyen la labor docente con la ayuda de profesionales de la Antropología, Psicología, Orientación, Trabajo Social, Psicopedagogía, así como de organizaciones que trabajen en pro de la interculturalidad, que constituyan un cúmulo de intereses y aportes al logro de un hacer pedagógico coherente y eficiente hacia todos.

Promover investigaciones referidas a la interculturalidad, no solo desde el punto de vista educativo, sino también social, geo-político, económico, artístico, entre otros aspectos, que constituyen la cosmovisión de cada cultura, en la búsqueda de puntos coincidentes para encontrar juntos soluciones a las problemáticas que giran en torno al tema, promoviendo la participación de organizaciones y profesionales especializados en el tema.

Revisar los planes de estudio, en conjunto con los docentes, licenciados en formación y organismos responsables de la interculturalidad, a fin de construir un currículo orientado por las nociones de reconocimiento a las diferencias, inclusión, integración, diversidad y trabajo colaborativo, en función del desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales en interculturalidad, que busquen no solo la interacción, sino también la comunicación, la reflexión, el análisis y el cuestionamiento argumentativo a las situaciones que implican la interculturalidad como constructo multidimensional.

7. CONFLICTO DE INTERESES

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

REFERENCIAS

- Aguado, T. (2003). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. En *Lecturas de pedagogía diferencial* (pp. 89104). Editorial Dykinson.
- Aguado, T. y del Olmo, M. (Coord.). (2009). *Educación intercultural, perspectivas y propuestas*. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces S. A.
- Aliendres, J. y Mejía, I. (2020). *La formación del docente de educación intercultural bilingüe desde la perspectiva de los actores pedagógicos* [Tesis de Pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ab3a7420-94ac-44be-8453-4f929e79cb5d/content>
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós Ecuador.
- Andrade, M. C. y Muñoz, C. (2004). El taller crítico: una propuesta de trabajo interactivo. *Tábula Rasa*, (2), 251-262. <https://doi.org/10.25058/20112742.216>
- Arias-Odón, F. G. (2006). *El proyecto de la investigación. Introducción a la metodología científica* (5.ª ed.). Editorial Episteme.
- Artavia, C. y Cascante, L. (2009). Componentes teóricos para la comprensión de la pedagogía intercultural como práctica. *Revista Electrónica@ Educare*, 13(1), 53-73. <https://doi.org/10.15359/ree.13-1.5>
- Barragán, D. F., Gamboa, A. A. y Urbina, J. E. (Comp.). (2012). *Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas*. Universidad Francisco de Paula Santander y Ecoé Ediciones.
- Cid-García, M. (2010). Educación e interculturalidad en sociedades complejas. *Tensiones y alternativas*. <http://didacticaylenguaje.blogspot.com/2010/08/educacion-e-interculturalidad-en.html>
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F. y Vergara, A. (2018). *Enfoque de interculturalidad Educación intercultural bilingüe en los sistemas educativos latinoamericanos*. CEPAL, UNICEF.
- Díez, M. L. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. *Cuadernos de Antropología Social*, (19), 191-213.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa* (2.ª ed.). Editorial Morata.
- Fuster, D. E. (2019). Investigación cualitativa: método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201229.
- García, D. P. y Jutinico, M. S. (2018). La educación intercultural: una mirada desde las experiencias educativas. Innovación, interculturalidad pedagógica. <https://magisterio.com.co/articulo/la-educacionintercultural-una-mirada-desde-lasexperiencias-educativas/>
- García, R. (2003). Formación del profesorado en pedagogía intercultural: contenidos actitudinales. *ESE, Estudios sobre Educación*, (4), 47- 66.
- Guido, S. P., García, D. P., Lara, G. A., Jutinico, M. S., Benavides, A. L., Delgadillo, I. S., Sandoval, B. y Bonilla, H. A. (2013). *Experiencias de educación indígena en Colombia: entre prácticas pedagógicas y políticas para la educación de grupos étnicos*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Guzmán, N. Y. y Muñoz, A. (2020). *Tejiendo interculturalidad en una escuela para todos* [Tesis de Maestría, Fundación Universitaria Los Libertadores]. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/3224/Guzman_Mu%C3%B1oz_2020.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Heidegger, M. (1998). *Introducción a la fenomenología de la religión*. Fondo de Cultura Económica.
- Leiva, J. J. (2012). La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 8-31.
- López, L. E. (Ed.). (2009). *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*. Plural Editores.
- Martínez, M. (1996). *Comportamiento Humano. Nuevos Métodos de investigación*. Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas.
- Medina, P. (2009). Repensar la educación intercultural en nuestras Américas. *Decisio*, (24), 3-12.
- Pérez Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes y Métodos*. Editorial La Muralla.

- Pineda, E. B., De Alvarado, E. L. y De Canales, F. H. (1994). *Metodología de la investigación* (2.^a ed.). Organización Panamericana de la Salud.
- Ramírez, J. (10 de agosto de 2013). Indígenas del Cesar sin calidad de vida. *El Pílon*. <https://elpilon.com.co/indigenas-del-cesarsin-calidad-de-vida/>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Universidad Popular del Cesar. (2016). *Políticas institucionales. Educación Inclusiva*. Universidad Popular del Cesar.
- Valverde, A. (2010). La formación docente para una educación intercultural en la escuela secundaria. *Cuicuilco*, 17(48), 133-146.