

Tejidos de interculturalidad en la escuela: oportunidades de aprendizaje en la convivencia desde la perspectiva de los y las jóvenes¹

Yaneth Piedad Cerón²

León Bolívar Zúñiga³

Paula Andrea Restrepo García⁴

Resumen

Este artículo sintetiza un trabajo investigativo orientado a identificar los significados y sentidos de diversidad cultural que emergen de las narraciones de los estudiantes para visualizar las construcciones sociales de las nuevas generaciones frente a la educación inclusiva, al considerar que la escuela, como espacio social y de encuentro en la diversidad cultural, no puede ser ajena al fortalecimiento de la identidad cultural, la aceptación y el respeto a las diferencias en el interior de las aulas.

Este estudio hace parte de un proyecto nacional denominado “Sentidos y significados de la diversidad: perspectivas para una educación incluyente en la región andina, amazónica y pacífica de Colombia desde las voces de los niños, niñas y jóvenes”, vinculado al Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades, en la línea de Investigación en Desarrollo Humano de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales⁵.

El estudio se realizó tomando como base una metodología cualitativa de corte etnográfica colaborativa, cuya unidad de trabajo estuvo integrada por los estudiantes

¹ El presente artículo es el resultado del proceso de investigación denominado *Significados y sentidos acerca de la diversidad cultural en las voces de los y las jóvenes de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes de Cajibío (Cauca)*.

² León Bolívar Zúñiga. Licenciado en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica. Aspirante al Título de Magister en Educación desde la diversidad. Correo electrónico: Lyonbzga@gmail.com

³ Yaneth Piedad Cerón Cerón. Licenciado en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica. Aspirante al Título de Magister en Educación desde la diversidad. Correo electrónico: piedacitac@hotmail.com

⁴ Paula Andrea Restrepo García. Integrante del equipo de Investigación principal de la investigación: Sentidos y significados de la diversidad: perspectivas para una educación incluyente en la región andina, amazónica y pacífica de Colombia desde las voces de los niños, niñas y jóvenes, Directora de la tesis de la cual se deriva el presente artículo. Licenciada en Educación Especial y Psicóloga de la Universidad de Manizales. Magister en Educación y Desarrollo Humano – Alianza Universidad de Manizales-CINDE. Estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de estudios avanzados Universidad de Manizales-CINDE. Docente-Investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales, Maestría en Educación desde la Diversidad. Correo electrónico: prestrepo@umanizales.edu.co

⁵ Investigadoras principales: Paula Andrea Restrepo García, Claudia Esperanza Cardona López y Claudia Cárdenas Zuluaga. Docentes-Investigadoras de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales, Maestría en Educación desde la Diversidad.

del grado noveno de la institución educativa Nuestra Señora de las Mercedes. Para ello se hizo uso de diferentes técnicas de recolección de información como la entrevista, la observación directa, los grupos focales y la carta asociativa.

Así, a partir de la información recolectada, se establece un proceso analítico que posibilita la emergencia de las siguientes categorías: Relaciones de tensión y encuentro entre la igualdad y la diferencia; Las diferencias como oportunidades de aprendizaje de otros y con otros; y Los valores que se entretajan en la interculturalidad: de muros a puentes para la convivencia en la diversidad.

Palabras claves: diversidad cultural, interculturalidad, escenarios de aula, valores culturales, jóvenes, segregación, inclusión, significados y sentidos.

Tissues of interculturality at school: learning opportunities in conviviality from the perspective of young people

Abstract

This paper summarizes a research project aimed at identifying the significance and meanings of cultural diversity emerging from the narratives of the students to visualize the social constructions of new generations against inclusive education, considering that the school as a social space and encounter cultural diversity can not be employed to strengthen cultural identity, acceptance and respect for [differences](#) inside classrooms.

This research is part of a national project called "Senses and meanings of diversity: Opportunities for inclusive education in the Andean, Amazonian and Pacific region of Colombia from the voices of children and young people" linked to the Education Research Group and Pedagogy: Knowledge, Imaginary and intersubjectivities, in line with Research in Human Development, Faculty of Social Sciences and Humanities at the University of Manizales.

The research was conducted based on a qualitative ethnographic methodology, the work unit was composed of students in grade 9 in the school "Nuestra Señora de las Mercedes". Using different data collection techniques such as interviews, direct observation, focus groups and associative letter work.

The information collected allowed to construct the following categories: Relations of tension and matching between equality and difference; the differences as learning opportunities from others and with others; and the values that are interwoven into interculturality: from walls to bridges for living together in the diversity

Keywords: cultural diversity, interculturalism, classroom scenarios, cultural, youth, segregation, inclusion, meanings and senses.

1. Presentación

El estudio que aquí se presenta fue desarrollado en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes, ubicada en el municipio de Cajibío (Cauca), durante los años 2013 y 2014. El mismo contó con la asesoría de la docente-investigadora de la Maestría en Educación desde la Diversidad Paula Andrea Restrepo García.

En este contexto, dentro del artículo se expone, en un primer momento, la relevancia de identificar y analizar los sentidos y significados que surgen acerca de la diversidad cultural, **lo cual permite** ampliar el conocimiento sobre el tema. Así, se toma como base de análisis las dinámicas cotidianas del contexto escolar, lo que contribuye a la formulación de la pregunta de investigación, la cual guía el desarrollo del estudio y sus objetivos.

En segundo momento, se establece la fundamentación teórica que responde a tres grandes ejes: diversidad, diversidad cultural, sentidos y significados; elementos conceptuales que se soportan en importantes antecedentes investigativos y en una importante revisión bibliográfica soportada en aportes de autores nacionales e internacionales.

En tercer lugar, se podrán observar los diferentes aspectos relacionados con la metodología, **con el fin de** identificar las técnicas de investigación utilizadas para la recolección de los datos que soportan el análisis.

Finalmente, se presentan los hallazgos del trabajo, la discusión acerca de los mismos y las respectivas conclusiones, aspectos que en conjunto dan respuesta a los objetivos y establecen un panorama general claro de los resultados obtenidos, frente a los cuales se generan además algunas recomendaciones en las que se cuenta con la contribución de la comunidad educativa, buscando brindar un proceso educativo acorde a las expectativas e intereses de los estudiantes.

2. Problema de investigación

Las instituciones educativas desarrollan múltiples estrategias pedagógicas para brindar una educación acorde a las necesidades, expectativas e intereses de la población estudiantil, que en su gran mayoría no dan respuesta a lo que los integrantes de ésta esperan de la educación. Esto se debe en gran parte a la implementación de paradigmas homogeneizantes, basados en un discurso de exclusión, segregación, inequidad, injusticia, racismo y xenofobia, aspectos que invisibilizan, en muchas ocasiones, las voces de los y las estudiantes.

En este sentido, la investigación desarrollada en la institución educativa Nuestra Señora de las Mercedes permite reflexionar sobre la diversidad cultural en el espacio escolar, analizando acerca de los sentidos y significados que construyen los y las jóvenes de la básica secundaria; logrando así entrever la necesidad de aceptación, respeto y valoración como seres únicos ante un contexto integrado e influenciado por diversas culturas.

Así, una institución educativa ubicada en un departamento pluriétnico como el Cauca y que atiende a una población de doscientos estudiantes, los cuales hacen parte de diferentes grupos culturales (50 % mestizos, 37% afro descendientes y 10% indígenas), está llamada a trasladar sus dinámicas formativas del paradigma de homogenización a uno que reconozca la diversidad cultural como un valor y derecho, buscando construir una sociedad más democrática, tolerante, respetuosa, justa y equitativa. Este proceso permitirá contribuir a la transformación de las acciones pedagógicas articulando los aportes de la comunidad estudiantil con los contenidos de las áreas curriculares.

En este contexto, se precisa establecer la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo comprenden los y las jóvenes, de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes, el concepto de diversidad cultural desde los significados y sentidos que han configurado en sus contextos escolares?

3. Objetivo

Comprender los significados y sentidos que han construido los estudiantes acerca de la diversidad cultural en el contexto educativo de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes Cajibío Cauca, con el fin de posicionar el lugar de los jóvenes como agentes constructores de una educación inclusiva.

4. Antecedentes

Con respecto al objeto de estudio de la investigación que se desarrolló, se encuentran diferentes antecedentes que permiten contextualizar y aportar de forma relevante a la producción de nuevo conocimiento sobre el mismo a partir de los avances pero especialmente de los vacíos identificados en ellos. De este modo, es necesario retomar algunas investigaciones que sirven de base empírica para soportar y justificar la relevancia del estudio aquí planteado. Así, se realizó una revisión de trabajos desarrollados entre 2001 y 2014 a nivel nacional e internacional, en los cuales se establecen relaciones con los conceptos de diversidad cultural e interculturalidad en contextos educativos.

Al respecto se encontraron tres tendencias retomadas desde la intencionalidad de los estudios identificados: La primera tendencia recoge investigaciones enfocadas en el reconocimiento de las formas como los maestros y maestras comprenden, promueven

y evidencian la diversidad cultural en la escuela (Donet, 2001; Blanco, 2008). En esta tendencia es importante resaltar igualmente la perspectiva de los estudiantes; al respecto, se logra identificar un estudio nacional realizado con población universitaria en el departamento de nariño (Martinez y Rodriguez, 2012). La segunda tendencia, establece relaciones entre la diversidad cultural y el desempeño o la eficacia escolar (Gil Jaurena, 2007; Aguado Odina, 2011; Alonso Suarez, 2011; Ballesteros, Aguado y Malik, 2014). Y por último, se identifican investigaciones que resaltan la relación entre la perspectiva intercultural con apuestas formativas específicas como la educación bilingüe (Plaza Almeida, 2004) y la educación democrática (Sánchez Fontalvo, 2008).

Con respecto a la primera tendencia, Donet (2001) analiza las prácticas pedagógicas desde la diversidad cultural en el aula y las dificultades de estructurar una educación intercultural en los currículos, debido a aspectos como la ausencia de contenidos interculturales, la desconexión entre la familia de una determinada etnia y la escuela y, por último, a las actitudes, prejuicios y tópicos culturales por parte del profesorado. Donet (2001) encuentra que los maestros asocian la diversidad cultural con el conflicto derivado de la incompatibilidad entre los diferentes matrices culturales que en ocasiones se manifiesta en expresiones de temor “a los otros” ante la posibilidad de pérdida de la identidad propia. Asimismo, frente a este panorama de análisis, Blanco (2008) identifica que los maestros relacionan la idea de diversidad con un sobre esfuerzo laboral para el cual no cuentan ni con la formación ni con los recursos suficientes. En esta investigación también se evidencia la demanda de los maestros hacia una mayor participación de los padres de familia como instancia de apoyo a la transformación institucional.

Investigadores como Leiva Olivencia (2013), reconocen el papel fundamental que cumplen los docentes en la construcción de una escuela inclusiva y de una escuela intercultural. Por esta razón, su actitud de pasividad e inhibición ante la diversidad cultural es uno de los factores más negativos para el logro de transformaciones institucionales. En este sentido, sostiene que la interculturalidad no se puede ver sólo como el reconocimiento al otro sino también como la legitimación de las diferencias culturales entre sujetos.

Desde la perspectiva de los estudiantes, Martinez y Rodriguez (2012) reconocen que estos establecen un carácter étnico racial con respecto a la diversidad cultural, la cual en muchas ocasiones es significada como un déficit o limitación.

Al establecer la relación entre diversidad cultural y desempeño escolar, encontramos estudios como el de Gil Jaurena (2008) en el cual se analiza la práctica escolar de los centros educativos para proponer medidas de mejora desde un enfoque intercultural. En este estudio, Gil Jaurena (2008, p.59) reconoce que:

El enfoque intercultural asume que el éxito escolar va más allá del rendimiento académico evaluado de manera sumativa y vinculado de manera casi exclusiva a la adquisición de conocimientos de tipo conceptual. Desde planteamientos más humanistas, integradores e interculturales, se considera que el éxito escolar implica el desarrollo de capacidades como la autonomía, la responsabilidad individual y social, la comunicación intercultural, la cooperación o la autorregulación del aprendizaje.

Aún así, la investigadora reconoce como en el contexto escolar en muchas ocasiones se asocia el fracaso escolar a la denominada desventaja cultural, centrando la limitación en el sujeto estudiante y su contexto “desfavorecido” Esta misma tendencia de análisis es la que sigue el estudio realizado por Ballesteros, Aguado y Malik (2014, p.104) en el cual reconocen que:

Para conseguir una verdadera equidad en la escolaridad obligatoria, es preciso (...) replantearnos que entendemos por éxito escolar para todos, que entendemos por igualdad de oportunidades y resultados.

Otra forma de acercarse a los estudios que relacionan diversidad cultural y desempeño escolar es la propuesta por Alonso Suárez (2011), quien en su estudio se enfoca en los estilos cognitivos y de aprendizaje de los sujetos integrantes de las dinámicas formativas, al igual que en las variables afectivas y motivacionales que surgen de éstos y su interacción, logrando analizar así la socialización cultural y el sentido de identidad étnica como variantes que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por último, es importante reconocer algunas apuestas formativas específicas que comienzan a tomar fuerza a partir de la reflexión frente a la diversidad cultural. Entre estos estudios encontramos el realizado por Sánchez Fontalvo (2008), en el cual se analiza acerca de la formación de la ciudadanía democrática e intercultural en instituciones ubicadas en contextos diversos culturalmente. Esta investigación revela la necesidad de formación docente en temas relacionados con diversidad y cultura, con el fin de elaborar programas formativos acordes a las necesidades de un entorno multicultural. Entran en juego entonces los actores del proceso: docentes, estudiantes y prácticas educativas, por lo cual se requiere realizar un acercamiento a los mismos de manera colectiva e individual. Otra propuesta, orientada en este sentido se evidencia en la investigación realizada por Plaza Almeida (2004), en la cual se reflexiona sobre la articulación entre diversidad cultural, interculturalidad y lingüística (bilingüismo) en contextos educativos, encontrando que la lengua nativa y la interculturalidad son dos aspectos que la escuela aborda de manera aislada y que es necesario relacionar detalladamente con las particularidades de los individuos y del colectivo en el que se encuentran.

Frente los estudios descritos anteriormente, se puede vislumbrar un panorama general acerca de la producción investigativa en cuanto a procesos culturales relacionados con las prácticas educativas, aspectos de gran importancia frente al estudio realizado y del cual se deriva este artículo.

5. Referente teórico

La fundamentación teórica de la investigación se estructura a partir del fenómeno de estudio, es decir, alrededor de la idea de construcción de sentidos y significados por parte de los estudiantes con respecto a la diversidad cultural. Por esta razón, a continuación se especificarán los términos referidos a sentidos y significados así como

el concepto de diversidad cultural específicamente desde sus implicaciones en la escuela y la educación.

Una educación desde la diversidad cultural no puede seguir siendo una utopía sino una realidad al interior del espacio escolar, el cual se torna cada vez más como un contexto heterogéneo en el cual se precisa aprender a vivir juntos. Esto permite que lo intercultural dé apertura a la participación de toda la comunidad educativa, promoviendo procesos de transformación social, cultural y política, entre otras. Desde esta mirada, una escuela intercultural es inclusiva en la medida que garantice una convivencia en la diversidad cultural, pacífica, respetuosa, libre y no discriminatoria.

5.1. Significados y sentidos: sujetos como constructores de realidad en el lenguaje.

Para acercarnos a la comprensión de los conceptos de sentido y significado es retomamos planteamientos derivados de teorías constructivistas desde autores como Luria (1984), Vygotsky (1987), Bruner (1991), Gergen (1996) y Wersch (1991, 1998), al reconocerlos como importantes representantes en este campo.

Partimos de la idea de que los seres humanos no somos reproductores de realidades sino productores de las mismas a través del lenguaje. Así, para Vygotsky (1987), el pensamiento y la idea se forman o se realizan en el lenguaje. Este argumento se desenvuelve en torno a que el pensamiento se visibiliza a través de la palabra, existiendo una interrelación entre el pensamiento y el lenguaje.

Si bien, múltiples autores hacen uso de los términos significado y sentido de forma indiscriminada, algunos como Vygotsky si establecen una distinción entre estos. Con respecto al sentido se comprende que este está relacionado con la construcción que se hace a partir de un enunciado pero desde las vivencias del sujeto; por lo tanto esta elaboración es inestable y cambiante. Por otra parte, el significado es considerado una dimensión mucho más estable que responde a una estructura convencional. En este sentido, Vygotsky (1987, p.188) expresa que:

...El sentido de una palabra es la suma de todos los sucesos psicológicos que la palabra provoca en nuestra conciencia. Por consiguiente, el sentido es siempre una formación dinámica, compleja y fluida que tiene diferentes zonas de estabilidad. El significado, en cambio, es sólo una de las zonas del sentido, la más estable, coherente y precisa. Una palabra adquiere un sentido del contexto que la contiene, cambia su sentido en diferentes contextos. Por el contrario, el significado permanece invariable y estable a través de los cambios del sentido en los diferentes contextos. El significado "de diccionario" de una palabra no es más que una piedra en el edificio del sentido, nada más que una potencialidad que encuentra su relación en el lenguaje.

De lo anterior puede inferirse que el sentido refleja el pensar y sentir de cada sujeto, por ello tiene una función decisoria en el lenguaje y por ende en el proceso comunicativo. Así, durante la acción comunicativa Vygotsky (1987, p.192), plantea que "todas las oraciones que decimos en la vida real, presentan alguna especie de sub-

texto, un pensamiento escondido detrás de ellas. (...) en nuestro lenguaje siempre hay un pensamiento oculto, subtexto”.

Así, la palabra se convierte en más que un rotulo que designa, como lo plantea Luria (1984, p.37) cuando expresa que “La plurisignificación de las palabras es más frecuente de lo que parece y la polisemia es antes una regla del lenguaje que una excepción”. Esta concepción hace preciso comprender el significado de la palabra entre las múltiples opciones comunicativas que se presentan, debido a que se relaciona tanto con factores lingüísticos como psicológicos y culturales.

Para Vygotsky, la palabra tiene un sentido “categorial” o “conceptual”, pues no sólo designa una cosa, sino que la analiza y la introduce en un sistema complejo de enlaces y relaciones en un contexto determinado y valedero, por lo tanto es tanto instrumento de pensamiento como herramienta que permite la comunicación de individuo a individuo, transmitiendo experiencias entre generaciones. Al respecto, Luria (1984, p.49) expresa que si el ‘significado’ de la palabra es el reflejo objetivo del sistema de enlaces y relaciones, el ‘sentido’ es la aportación de los aspectos subjetivos del significado, en correspondencia con el momento y la situación.

De lo anterior se alude que la mente es creadora de significados y no simplemente receptora de ellos, es decir, que la función de la mente no es pasiva, pues la cantidad de significados que el ser humano construye, en gran parte, se debe a la madurez evolutiva y a las relaciones que establece con los otros, lo que implica una construcción, reconstrucción y recreación del contexto social y cultural.

5.2.El reconocimiento de la diversidad cultural en contextos educativos incluyentes como fuente de enriquecimiento.

El reconocimiento de la diversidad cultural en la escuela implica establecer la igualdad de derechos y oportunidades, base desde la cual se logren potenciar los valores, las normas, la convivencia y el sentido de pertenencia, así como promover la plena participación y la no discriminación.

Se precisa entonces una definición sobre el concepto de diversidad cultural, que no es sencilla de sintetizar pues requiere considerar diversos aspectos que nos remiten a considerar tanto lo intersubjetivo como lo intrasubjetivo, procesos a partir de los cuales se constituye cada sujeto un ser único, con una identidad que le permite distinguirse del otro y al mismo tiempo identificarse con él. En este sentido, según Delors (1996, p.59):

El respeto a la diversidad y a la especificidad de los individuos constituye, en efecto, un principio fundamental, que debe de llevar a proscribir toda forma de enseñanza normalizada (...) ha de tener en cuenta la riqueza de las expresiones culturales de cada uno de los grupos que componen una sociedad.

Así, comprender la diversidad no sólo implica reconocer las diferencias individuales, es también dar respuesta a las expectativas, intereses y exigencias de los estudiantes, favoreciendo la construcción de sujetos solidarios, respetuosos, tolerantes pero sobre todo justos. Para Olmo y Hernández (2004) la diversidad en el aula implica al menos tres aspectos que se describen a continuación: El primer aspecto descubrir la diversidad en el aula debido a su importancia y las consecuencias en la convivencia, es a partir de este planteamiento que se construyen las relaciones humanas. El segundo lugar, radica en conocer el significado social de las diferencias y el tercero es comprender el valor social de las diferencias, se pone de manifiesto el significado porque se les confiere un valor distinto a la hora de entablar relaciones sociales.

De este modo, el maestro como agente social y transformador de cambios no requiere de un mayor esfuerzo para reconocer la riqueza de la diversidad cultural presente en el aula, sólo necesita una actitud positiva frente a la misma, visibilizando su praxis hacia una sociedad incluyente que contenga y transforme cualquier comportamiento de racismo, xenofobia o exclusión.

En relación al concepto de cultura en el contexto de lo escolar es importante reconocer que este se vincula con un acumulativo de saberes y costumbres, construidas por un grupo determinado o una comunidad, la cual se transforma en el patrimonio social de todos los involucrados, interiorizando formas de vida específicas de acuerdo a los colectivos. En este sentido, es preciso plantear que la cultura no es un término estático, sino que determina la diversidad cultural como las relaciones que se establecen entre los diferentes grupos culturales. Frente a este planteamiento Nicolau (2001, p.6) sostiene que la cultura es “un modo de vida que comprende toda la realidad existencial de las personas y comunidades de una sociedad”, debido especialmente a su dinamismo, el cual se construye mediante relaciones que trascienden el simple hecho de compartir un espacio común, convirtiendo las dinámicas culturalmente diversas es un fenómeno enriquecedor.

Cada cultura es básicamente multicultural, es decir, se forma entre relaciones de distintas culturas que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar. Según Levine y Campbell (1972, p.89) esto implica “formas de pensamiento, sentimiento y reacción tradicionales que caracterizan la manera en que una sociedad se enfrenta a sus problemas en un momento concreto del tiempo”. Por su parte Essomba Gelabert (2006, p.44) plantea que:

La interculturalidad no es sólo un discurso sino también una práctica, que se realiza en la vida del día a día, con proyectos de futuro que recogen lo bueno y lo mejor del pasado. (...) La interculturalidad fundamenta su acción en el reconocimiento de un axioma básico: todos los seres humanos somos iguales en esencia y diferentes en existencia. Por eso las prácticas interculturales no tienen por que ser un muro sino un puente.

La diversidad cultural en la escuela implica entonces reformular el currículo, considerando el respeto por la heterogeneidad de los sujetos y de los grupos como fuente de riqueza personal, social y cultural. Al respecto, Lovace (1995, p.21) plantea que esto implica, “transmitir los contenidos, valores y actitudes que son propias de una

cultura determinada, haciendo además un ejercicio de interés sobre sus orígenes, los criterios utilizados para su selección y el modo en el que se ha establecido”.

Así, es precisamente la escuela el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura como proceso permanente, el cual contribuye al desarrollo del sujeto y por ende a la transformación de la sociedad. Según Pérez (2008, p.127):

Las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que estimula y se esfuerza en conservar y reproducir la escuela condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla, y refuerzan la vigencia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución escolar.

La escuela es entonces un espacio de reconocimiento e inclusión social, de experiencias de sociabilidad y de construcción de discursos que garantizan un territorio para la convivencia intercultural. La escuela tramita formas de ser y hacer en la construcción de sentidos que recrean la condición de los sujetos como seres pensantes, sensibles y actuantes. Por lo tanto, los maestros están llamados a configurar sus prácticas, discursos y proyectos desde un espacio diverso y plural. Así, será posible dar paso hacia una propuesta educativa inclusiva, que apunte a la identificación y disminución de las barreras que limitan los procesos de formación e involucre aspectos para la generación de prácticas que promuevan el respeto por la diferencia y el reconocimiento de sí mismo y del otro.

5.3. Diversidad cultural en la Escuela

El dinamismo de la sociedad y las influencias de las tendencias pedagógicas han permeado el espacio escolar intentando dar respuesta a la diversidad cultural, buscando constituir un referente práctico, teórico e individual para evitar procesos de estandarización. En este sentido, la escuela se concibe como el espacio común donde conviven culturas de diversa procedencia, es decir, donde converge el pluriculturalismo que caracteriza a la actual sociedad. Por ello, es vital incluir en el currículum académico contenidos de aprendizaje relacionados con las minorías étnicas presentes en un contexto social, fortaleciendo en el estudiante las prácticas culturales que lo identifican en un conglomerado y que lo hacen único como lo expresa Blanco (2005, citada en Hirmas, 2008, p.19):

Se trata de que tanto la persona como la sociedad asuman las características singulares de cada ser humano y se valoren positivamente dichas diferencias ya que estas nos enriquecen. La valoración negativa de las diferencias y los estereotipos conducen a la exclusión y la discriminación {...} En ese sentido, se podría decir que la educación tiene una deuda pendiente con el respeto de las múltiples identidades y opciones personales, dada la uniformidad de la respuesta educativa que caracteriza a los sistemas educacionales.

De este modo, la escuela esta llamada a reconocer, aceptar y promover las particularidades no como un discurso acabado sino como una práctica diaria, en la cual se conjuga conocimiento con diversidad cultural como base del quehacer pedagógico.

La escuela que educa en la diversidad cultural no sólo debe reconocerla sino establecer una actitud positiva de interacción y comprensión de la diversidad, buscando promover la equidad e igualdad de derechos como garantía de cohesión social, como lo sostiene Aguado (2005), quien plantea que una educación inclusiva se nutre de la interculturalidad fundamentándose pedagógicamente en la convivencia y la vivencia como factor de enriquecimiento educativo. Según Jordán (2007), la educación debe asegurar bases sólidas para ofrecer igualdad de oportunidades, entendida como la diversidad de géneros, culturas, etnias, a partir de un reconocimiento entre iguales basado en el respeto por la diversidad.

Según Sabariego (2002, p.36) “la educación requiere de agentes comprometidos como la familia, la sociedad y por supuesto la escuela para unir esfuerzos en la responsabilidad de la tarea educadora”. Este planteamiento alude a que el docente debe ser gestor de una educación intercultural que aporte al estudiante pero también a la familia, conociendo y respetando su naturaleza cultural y su manera de sentir e interpretar el mundo. Así, Soriano (2007, p.115) complementa esta idea planteando como parte del rol del maestro la necesidad de defender la diversidad cultural sobre todo cuando es vista como perturbadora, negativa o ajena al contexto social.

Considerando entonces la importancia de la diversidad cultural en los procesos educativos, Aguado (2005) plantea que es el momento propicio para la construcción de una propuesta educativa incluyente, sin ningún tipo de distinción, que no sólo busque el acceso al sistema educativo sino que promueva el encuentro y reencuentro de las diversas manifestaciones humanas. Por su parte, López Melero (2004) expresa que se requieren procesos educativos que gesten y pongan en práctica habilidades relacionadas con el manejo del conflicto, buscando transformar la diversidad cultural en cultura de la diversidad.

Así es que la escuela se convierte en el espacio fundamental para adquirir, transmitir, acrecentar y construir la cultura como un proceso permanente, contribuyendo al desarrollo de los sujetos y por ende a la transformación de la sociedad. De este modo, la diversidad cultural es determinante para la adquisición de conocimiento para formar individuos con sentido de comunidad.

6. Metodología

La investigación se desarrolló a partir de una metodología cualitativa de corte etnográfico-colaborativo (Milstein, 2006, 2010), trabajando con un colectivo estudiantil integrado por 24 jóvenes del grado noveno de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes del municipio de Cajibío-Cauca. En este sentido, se consideran los planteamientos de Guber (2004) sobre el trabajo de campo como una instancia reflexiva desde donde se analiza el actuar de los sujetos o miembros de la comunidad.

Para la recolección de la información se recurrió a técnicas como la entrevista, la observación directa y la carta asociativa. El registro de dicha información se realizó a

través de herramientas como el diario de campo (usado por los jóvenes coinvestigadores) y el registro tanto fotográfico como audiovisual. Se complementó su uso con diálogos permanentes con los actores involucrados, estableciendo una mirada holística de los investigadores sobre las diferentes vivencias.

La técnica de la entrevista es definida por Guber (2001) como “una relación social de manera que los datos que provee el entrevistado son la realidad que éste construye con el entrevistador en el encuentro” (p.76). En la investigación se retomaron los siguientes tipos de entrevista: Entrevista etnográfica y enfocada. En la entrevista etnográfica el investigador asume una postura de desconocimiento, de sospecha y duda permanente frente a cada aspecto narrado; este tipo de entrevista tiene como particularidad que el entrevistador debe tratar de movilizar la construcción desde la perspectiva del actor. La entrevista enfocada, por su parte, se estructura de forma tal que posibilite el desarrollo de la conversación alrededor de un foco específico de interés; esta es una entrevista abierta aunque orientada alrededor de determinados tópicos definidos con anterioridad.

Con respecto a la observación, Hernández, Fernández y Baptista (2010) plantean que esta “no es mera contemplación (sentarse a ver el mundo y tomar notas); implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p.411). La observación permite explorar diferentes aspectos de la vida social y comprender los contextos en los cuales ocurren las experiencias humanas. Hernández et al. (2010) plantean al respecto que esta permite acercarse a diversos escenarios en los cuales actúa el entrevistado tales como el aula, el patio de descanso, la biblioteca, entre otros. Las descripciones de las observaciones realizadas son registradas en los diarios de campo, instrumento al que recurren los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados y por lo tanto permite sistematizar los datos para luego analizar los resultados. En nuestra investigación los diarios de campo fueron realizados por los jóvenes estudiantes coinvestigadores, quienes registraban en su cotidianidad aquellas prácticas, expresiones y reflexiones acerca de la diversidad cultural en su contexto educativo.

La última técnica usada en la investigación es la Carta Asociativa. Esta es una técnica de asociación libre presentada por Abric (1994), que como su nombre lo indica permite identificar las significaciones que los sujetos establecen ante un determinado término. El autor propone **cómo** a partir de un término inductor, en este particular diversidad, se pueden generen asociaciones libres y desde allí crear nuevas líneas de asociaciones. Se identifican como ventajas la facilidad para su aplicación posibilitando la identificación de redes de significación.

El proceso de recolección de información y de análisis se fue realizando de paralelamente, de forma que los hallazgos que poco a poco iban emergiendo nos permitían identificar vacíos o necesidades específicas de información que orientaban de alguna forma nuestros encuentros con los jóvenes estudiantes.

A partir del análisis realizado se identificaron las siguientes categorías emergentes frente a los sentidos y significados de la diversidad cultural desde la perspectiva de los jóvenes: Relaciones de tensión y encuentro entre la igualdad y la diferencia; Las diferencias como oportunidades de aprendizaje de otros y con otros; y Los valores que se entretajan en la interculturalidad: de muros a puentes para la convivencia en la diversidad.

7. Resultados

La investigación se situó desde las realidades de la escuela, dejando en claro la necesidad de contar con nuevas estrategias pedagógicas para sopesar la crisis social, económica, política y cultural para lograr la formación de sujetos sociales transformadores de las dinámicas formativas basadas en la diversidad. De esta manera, sus voces, sentimientos, experiencias y pensamientos son clave para transformar el paradigma de exclusión y dar paso a uno de inclusión, el cual se promueva no sólo el respeto pasivo de las diferencias culturales sino que se constituya en generador de diálogo entre las culturas permitiendo un enriquecimiento mutuo.

A continuación se presentan los hallazgos más relevantes frente a la investigación.

7.1. Relaciones de tensión y encuentro entre la igualdad y la diferencia.

En los relatos de los y las jóvenes se evidencia una cierta tensión entre aquello de la igualdad y la diferencia, evidenciando en ocasiones la diferencia como lo propio de lo humano y en otras como fuente de conflicto en las relaciones con múltiples otros en el contexto de lo educativo.

Los y las jóvenes usan expresiones como: *“Nadie es más que otro, hay que respetar la decisión de los demás... aquí nadie es mejor que otra persona, sólo porque alguien se crea como otro no significa que sea mejor”*. (Hernestina Yalanda. Edad 15 años). Esta joven se refiere a la necesidad de no jerarquizar las diferencias. Las diferencias no son buenas o malas, mejores o peores, correctas o incorrectas; simplemente son diferencias y deben ser reconocidas como oportunidades para el enriquecimiento de las relaciones.

“Nadie es como otro, todos somos diferentes, aunque tenga dificultades que puedan haber en la familia o cualquier parte o momento. (Edier Ángel Cometa. Edad 15 años). “Que todos no somos iguales pero tenemos los mismos derechos”. (Karen Viáfara. Edad 15 años). Estos dos jóvenes reconocen en sus expresiones la diferencia como una condición inherente a lo humano pero además, ponen en escena la idea de la igualdad como esa construcción que hace parte de un contrato social a partir del cual, por acuerdo, nos consideramos iguales en derechos. Como plantea López Melero (2006, p.5) “La igualdad no es un fenómeno biológico sino un precepto ético”. De esta

forma, los jóvenes tratan de posicionar la idea de que se trata precisamente de ser diferentes y no iguales, pero garantizando que en medio de estas diferencias podamos reconocernos como seres significativos para la relación y la convivencia.

“No se trata de ser iguales, sino de tener los mismos derechos, para aprender y hacer las cosas diferentes no necesitamos ser iguales, ser de la misma religión, la misma cultura o tener las mismas cosas, podemos aprender de forma distinta, todos nos ayudamos, nadie deja a un lado a los demás”(Leydi Yurani Cabrera. Edad 16 años).

Aún así, en algunos de los relatos se logra evidenciar como la diferencia puede ser leída como fuente de conflicto y discordia, subsanando esta tensión con el argumento de la igualdad. Al respecto uno de los jóvenes plantea: *“Mis compañeros no se rechazan son como iguales”*- (Leiber Duban Valencia. Edad 15 años). Esta idea es reforzada por el planteamiento de la necesidad de hacer caso omiso a las diferencias para posibilitar la convivencia, como se expresa en el siguiente fragmento:

“Ahí todos nos tratamos bien no miramos las diferentes razas o culturas y hasta ahora no hemos tenido ningún problema, nos llevamos bien, Hay cosas que uno va aprendiendo de los demás, pero las cosas buenas”. (Edier Angel Cometa, Diario de Campo, 23/10/2013)

En algunas de las narraciones de los y las jóvenes se logra evidenciar una especie de regulación heterónoma mediada por las creencias religiosas, desde las cuales se considera al otro como igual porque así está establecido desde los principios que se le han inculcado, lo cual remite a un respeto por mandato externo (divino) más que por una real comprensión de la diversidad humana como valor. Al respecto algunos jóvenes afirman:

“Cualquier otra persona puede ser mejor igual o mejor que esa persona, nadie puede pasar por encima del otro, porque ante los ojos de Dios todos somos iguales”- (Leydi Carolina Sanchez. Edad 16 años).

“Es no meterse en la vida personal de, así él tenga cualidades diferentes a las mías, ya que por algo Dios le dio esa oportunidad”- (Anderson Carabalí Paja. Edad 16 años).

La diferencia se posiciona en espacios donde el nosotros es convivencia en un afán permanente de aprender de muchos otros a través del encuentro y la interacción; No en el reconocer al “otro” como diferente o igual sino como el camino para lograr un contexto inclusivo.

7.2. Las diferencias como oportunidades de aprendizaje de otros y con otros.

Las diferencias son entendidas por los y las jóvenes como una posibilidad para aprender de otros en el contexto escolar que requiere de prácticas relacionales de aceptación, respeto y reconocimiento de lo distinto que favorezcan la construcción conjunta y el aprendizaje permanente entre unos y otros. Algunas afirmaciones como la siguiente refuerzan esta idea:

“Aprender sobre las cosas que tienen los demás, sus valores y no lo que vaya a perjudicar, me gusta la forma de ser del profesor Gerardo, porque es exigente pero también es una persona que lo entiende a uno, con el otro profesor que se llama Danny no he tenido la oportunidad de hablar con él porque lleva apenas aquí unos meses, pero se ve como una persona chévere”. (Leydi Sanchez. Edad 16 años).

En este contexto intercultural, la educación debe asumir grandes desafíos como el fortalecimiento de la identidad cultural de los diferentes grupos étnicos, pero además la apertura a comprender que existe más de una perspectiva desde la cual comprender las realidades. Esto implica necesariamente un compromiso formativo orientado al desarrollo de una personalidad crítica y responsable como parte de una sociedad democrática. Lo anterior se evidencia en los espacios escolares donde los y las jóvenes reconocen su cultura y la de los demás, como lo mencionan los estudiantes:

“Los niños y niñas indígenas son muy buenos compañeros, se divierten enseñando los juegos tradicionales, su lengua y su baile, eso nos divierte mucho a todos, parecemos una familia”. (Ángela Johana Valencia. Edad 14 años).

“Son las diferencias culturales y la forma en que uno puede relacionarse con ellos, gente de otras razas u otras religiones, uno puede saber más sobre esas personas” (Anderson Carabali Paja. Edad 15 años).

Si bien, en algunos de los relatos se evidencia la apertura al conocimiento y el vínculo con culturas diferentes a la propia, en otras narraciones se evidencia cierto distanciamiento de unos “ellos”, forma como denominan a los que pertenecen a otros grupos étnicos. Esto se manifiesta en expresiones como la siguiente: *“Son las diferencias culturales y la forma en que uno puede relacionarse con ellos, gente de otras razas, u otras religiones, uno puede saber más sobre esas personas” (Anderson Carabali Paja. Edad 15 años).* Este planteamiento demarca ciertas distancias simbólicas entre un Nosotros, al parecer iguales, y unos otros en ocasiones significados como los extraños.

En algunos de los relatos de los y las jóvenes se puede evidenciar el paso del etnocentrismo a una especie de etnorelativismo, como plantea Soriano (2007), ya que a través del conocimiento de otras formas de ser, hacer y pensar, producto de la coexistencia en el espacio escolar se puede pasar a la ampliación de horizontes comprensivos que trasciendan la perspectiva cultural propia. El anterior argumento puede ser ilustrado con el siguiente relato:

“Hay una cosa de los indígenas ellos comen callado, todos lo que les hagan todo lo que quieren, pero cuando ellos explotan lo hacen de una forma que nadie se imagina, de ver una persona tan callada al principio nos enojábamos con ellos porque no les entendíamos, pero ahora nos llevamos muy bien. (Leydi Carolina Sanchez”- Edad 16 años).

Los y las jóvenes resaltan también la importancia del aprendizaje de las tradiciones y prácticas propias de las múltiples culturas a través de diferentes espacios de interacción en contextos escolares. De lo anterior, los estudiantes resaltan aspectos como los juegos tradicionales y propios de una región en relatos como el siguiente:

“Como la palabra lo dice descanso, converso como mis compañeros o jugar al hueco con otros amigos”- (Anderson Carabalí Paja. Edad 15 años). “El hueco es un juego tradicional que consiste que se abre un hueco en la tierra y los participantes arroja moneda de cierta distancia y el que logre que uno o más monedas queden en el hueco se las ganan” (Edier Angel Cometa. Edad 16 años).

Además de la identificación de la cultura como propia de un grupo y ligada a las tradiciones, emerge en las comprensiones de los jóvenes una propósición fundamental centrada en el reconocimiento de la diversidad cultural en cada sujeto. Este planteamiento permite trascender la idea de diversidad como una característica de “algunos grupos” señalados como “los otros” para reconocer la diversidad en todos y cada uno.

“Yo digo que la diversidad cultural es ver que cada día que nos levantamos respiramos el aire puro que nos da nuestra cultura, es ver que en nuestra institución es superchevere, porque hay mucho espacio para movilizarse, hablar, recochar uno se divierte mucho, uno mira que alrededor del colegio hay una cultura que cada persona siembra” (Angie Patricia Castro, Diario de Campo, 03/14/2014).

7.3. Los valores que se entretelen en la interculturalidad: de muros a puentes para la convivencia en la diversidad

Los valores son cualidades con las cuales nos apropiamos y acondicionamos el mundo que habitamos (Cortina, 1997). Estos rigen las acciones de los sujetos en sus propios contextos desde las prácticas culturales y su relación con el sistema al que pertenece; por lo tanto, los valores son muy variados, son dinámicos e influyen significativamente la existencia de cada ser.

Es precisamente la escuela el espacio donde estos se fortalecen a través de las diferentes relaciones interpersonales que denotan múltiples formas de encuentro con los otros mediadas por valores que van desde los posicionamientos pasivos de la aceptación y la tolerancia, pasando por el respeto como apertura a la relación y llegando incluso a configurar posibilidades de colaboración, ayuda, solidaridad como oportunidades para una real convivencia.

Valores como la aceptación y la tolerancia, son comunmente reconocidos en nuestros contextos como la posibilidad de permitirle al otro ser, “dejar ser”, sin tomar partido y postura frente al mismo. Si bien estos valores son fundamentales para posibilitar la convivencia, es importante estar atentos para evitar la consolidación de prácticas de indiferencia frente a los otros, lo cual podría permitir la coexistencia de múltiples culturas más no la interculturalidad. Los estudiantes enuncian la aceptación en los siguientes términos:

“Pero en fin todos nos aceptamos entre todos” (Brayan Grueso. Edad 16 años) “Todos aceptamos el color de piel del otro, o si es feíto, bonito vemos a nuestros amigos por igual, lo bueno es que amamos nuestra cultura” (Leydi Yurani Cabrera. Edad 16 años). “Uno no debe pasar por encima de ellos, porque piensan o actúan diferente, uno debe dejarlos ser” (Leiber Duban Valencia. Edad 15 años).

Al respecto de la tolerancia los jóvenes refieren:

“En el salón hay tolerancia entre todos” (Hernestina Yalanda. Edad 16 años). “En este día yo vi en mi colegio la diversidad cultural, fue que los estudiantes son chéveres, amigables, y se divierten, le ven el lado positivo, todos nos toleramos entre todos” (Leiber Valencia, Diario de Campo, 03/07/2014).

Más allá de aceptar o tolerar a otros de forma pasiva e incluso indiferente, emergen planteamientos de los jóvenes acerca del respeto y de las actitudes de aprecio hacia los otros independientemente de las diferencias étnicas, culturales y sociales. Lo anterior es manifestado en las voces de los estudiantes:

“Con relación a los demás se tratan de una forma respetuosa, estamos aquí porque queremos aprender y eso está en la mente clara de todos los que venimos al colegio” (Yurani Cabrera. Edad 16 años). “Significa que debemos respetarnos, no decirles malas palabras o hacerle cosas desagradables, hay que respetarlos”- (Hernestina Yalanda. Edad 16 años) “Significa respetamos a nosotros mismos en las aulas” (Leiber duban Valencia. Edad 16 años). “No insultamos, no agredirlo física, ni psicológicamente, tratarse bien y en sana convivencia”- (Leydi Carolina Sanchez. Edad 16 años).

El respeto en estas expresiones hace referencia a los límites que cada cual debe identificar en su relación con los demás, límites simbólicos que no deben ser trasgredidos a través de la palabra o la acción orientada a dañar de alguna forma al otro. El respeto en este contexto es más un “dejar de hacer”, un contener la acción, que un hacer con el otro y para el otro.

Finalmente, se identifican en las expresiones de los estudiantes afirmaciones que hacen referencia a la posibilidad de estar y hacer algo con otros y por otros en el contexto educativo: ayudar, colaborar y compartir. No podemos olvidar, las oportunidades que nos ofrece el espacio escolar para promover la convivencia entre sujetos diferentes potenciando el reconocimiento de la diversidad, por ser un escenario de encuentro de múltiples interrelaciones, negociaciones y aprendizajes. Esto se evidencia con afirmaciones como la siguiente: *“Lo bueno del colegio es que todos nos ayudamos el uno al otro y no hay racismo” (Angie Patricia Castro. Edad 16 años).*

La diversidad en el contexto educativo se establece como una relación de ayuda y colaboración en medio de las cuales los jóvenes reconocen en la diferencias un recurso más que un problema. Al respecto un estudiante expresa:

“En el salón hay una niña muy tímida aunque ella busca la forma de hacerse entender, nosotros le colaboramos mucho, ella no se mete con nadie, hasta ahora que la distingo no he tenido diferencias con ella.” (Leydi Carolina Sánchez. Edad 16 años).

En este mismo sentido, otro estudiante manifiesta a través de su diario de campo:

“La diversidad de mis compañeros del grado noveno donde ellos recochan, comparten, hablan, cada uno es diferente del otro, de raza, diferencias en el pensar, actuar, no son de la misma edad ni de la misma altura”. (Yurani Cabrera,. Diario de Campo, 13/03/2014).

El fortalecimiento de los valores se adquiere en la interacción con los demás, por lo tanto estos intercambios interpersonales contribuye a construir diálogos desde su propia cultura con otras diferentes, favoreciendo la colaboración y ayuda permanente en los diferentes espacios.

El valor de la amistad se convierte en una necesidad de la persona, para relacionarse con los demás y generar diálogo permanente además de entender al otro como un ser diferente en medio de una sociedad diversa, en la voz de los jóvenes se reconoce esta idea:

“En este día yo vi en mi colegio la diversidad cultural, fue que los estudiantes son chéveres ven lo bueno que es la diversidad son muy amigables, unos que otros son un poquito más amigos juegan y se divierten le ven el lado positivo, los profes ellos son súper vácacos”- (Angie Patricia Castro. Diario de Campo, 26/10/2013).

“Hay diferentes por ejemplo en razas, pero lo que importa es ser amigo y nada más” (Edier Ángel Cometa. Edad 16 años).

Frente a este panorama, educar para la diversidad cultural es promover el aprendizaje y la convivencia escolar como valores de enriquecimiento educativo, donde el maestro potencia el encuentro intercultural que se da en su aula. Entonces, esta forma de educación supone no legitimar la diferencia cultural como pretexto de exclusión sino aprovecharla en aprendizajes significativos de inclusión, construyendo nuevas estrategias a partir de las cuales se genere respeto activo, solidaridad y valoración mutua en la convivencia escolar.

8. Discusión

Las categorías emergentes: Relaciones de tensión y encuentro entre la igualdad y la diferencia; Las diferencias como oportunidades de aprendizaje de otros y con otros; y Los valores que se entretajan en la interculturalidad: de muros a puentes para la convivencia en la diversidad, se deducen de los sentidos y significados que los jóvenes aluden frente a la diversidad cultural, dada la concurrencia de tres grupos étnicos (indígenas, afrocolombianos y mestizos) en un contexto educativo como la IE Nuestra Señora de las Mercedes en Cajibío, Cauca. Esto implica replantear la diversidad cultural como enriquecimiento en los escenarios educativos y como un desafío más que como un problema como lo expresa Gómez (2006, p.2):

La diversidad está presente en todos los espacios sociales. Si bien en otros tiempos no había sido debidamente reconocida en determinados ámbitos, no por ello su existencia dejaba de ser un hecho. La pregunta ahora y suponiendo que la cuestión del reconocimiento ha sido superada, lo que no es del todo cierto, consiste en qué hacer frente a ella.

La diversidad cultural está presente en el aula de clase; cada estudiante es único al hablar, actuar, pensar, aprender y ver el mundo. Esto conlleva al reconocimiento del sujeto como ser diverso. En este sentido, Patiño (2011, p.1) plantea que "la diferencia

es una condición inherente a los seres humanos y una característica objetiva y propia de cualquier sociedad, especialmente la colombiana que, desde sus raíces, es multicultural y multiétnica"; así, atender una población plural es reconocer sociedades multiculturales. En palabras de Morín (1999, p.25):

Existe también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana, no sólo hay una unidad cerebral sino mental, psíquica, afectiva e intelectual...Es la unidad humana la que lleva en sí los principios de sus múltiples diversidades. Comprender lo humano es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno.

Reconocer la diversidad cultural en contextos educativos implica entonces que los docentes configuren escenarios diversos que promuevan el encuentro y la convivencia en la cultura escolar. Así, el reconocimiento de los otros no propicia la desigualdad o la discriminación sino que implica la valoración de las diferencias humanas a través del fortalecimiento de la identidad cultural, como lo menciona Soriano (2004) estamos en una sociedad plural en la que hay que escuchar las voces de todos.

De este modo, la interculturalidad propicia espacios de diálogo y respeto en condiciones de igualdad, educando en el reconocimiento y la solidaridad. De acuerdo a Schemelkes (2001, citada en Crispín y Athié, 2006, p.5) "la interculturalidad no niega las diferencias, las reconoce, no las borra ni las aparta, sino que busca comprenderlas, respetarlas, valorarlas, lo cual requiere de una identidad cultural consolidada". Por esta razón, es fundamental transformar el sistema educativo tradicional por uno que conozca, comprenda y respete la diversidad en el aula como lo menciona Gimeno (1999, p.77):

Buena parte de la esclerosis del contenido-norma exigible se debe a la adopción de materiales estandarizados, homogéneos para todos los estudiantes, que dan lugar, a su vez, a pautas poco variadas de desarrollo de la enseñanza. (...) La escuela y su currículum, que debe ser oportunidades para todos, pasan a ser estructuras de dificultades graduadas que todos han de superar a un mismo ritmo y con las mismas ayudas, de suerte que en cada uno de los escalones establecidos en la graduación medimos los sujetos para ver si son aptos o no, los diferenciamos y les decimos a muchos que son desiguales a los demás.

No se puede desconocer entonces que en los contextos educativos todavía se evidencia segregación, autoritarismo y exclusión, pero también hay encuentros interpersonales de respeto, tolerancia, aceptación, entendimiento, lo que se convierte en oportunidades de enriquecimiento cultural. Al respecto Soriano (2012, p.56) plantea:

Que poca calidad tendría el proceso de enseñanza-aprendizaje si en vez de lograr una sociedad más justa, más respetuosa y más democrática, conseguimos formar ciudadanos acrílicos, adoctrinados y pasivos, al caciquismo y autoritarismo, no se puede llegar a disfrutar de una auténtica democracia si no somos conscientes de que hay que educar para ella y si el propio profesor no sabe entenderla y vivirla, que poco va a saber transmitir aquello que desconoce, por eso, para conseguir una educación de calidad también es necesario plantear vivencias que ayuden al alumnado a adquirir competencias ciudadanas fundamentales para desarrollarse en una sociedad global y multicultural.

En la categoría denominada *las diferencias como oportunidades de aprendizaje de otros y con otros*, se establece una visión acerca de los “otros” no desde la perspectiva de aquellos excluidos, marginados sino desde la valoración de la diversidad cultural como oportunidad de reconocimiento legítimo de las diferencias. Por lo tanto, cada sujeto es un ser diverso con las mismas oportunidades de todos y todas, razón por la cual es necesario que las políticas de inclusión sean efectivas y no se queden en el discurso.

De ahí que sea necesario un equilibrio en la relación nosotros y otros, pues al reconocer a cada otro se posibilita el conocimiento mutuo, como se percibe en el pensamiento de Santos Guerra (2006, p.55):

La diversidad no es una lacra. Es un valor, precisamente porque somos diversos podemos complementarlos y enriquecerlos. Podemos ayudarnos y habrá más necesidad de ayuda para quienes tienen alguna dificultad o alguna carencia. La cultura de la diversidad necesita avivar la sensibilidad hacia el otro.

De esta manera, pensar siempre en los otros permite su reconocimiento como seres heterogéneos con diversas singularidades. Así, la alteridad genera un proceso de sensibilización para entender a cada otro propiciando espacios de participación en una sociedad más democrática donde todos y todas tengamos efectivamente los mismos derechos. Según Magendzo (2006, p.113):

La relación de diversidad con responsabilidad del Otro, se debe, a mi parecer comprender como una relación con Otro que es un plural: un nosotros-nosotras, un vosotros-vosotras, un ellos-ellas. Es el Rostro en plural. En consecuencia, en mi opinión, siempre estaremos relacionados con Otros, con una multiplicidad de Otros. En una sociedad abierta, como la que queremos construir, estaremos siempre en presencia de muchos Otros. Es una relación que se nos asigna, nos abarca, nos abraza, nos comprende.

En algunos contextos multiculturales se puede evidenciar el paso del etnocentrismo a una especie de etnorelativismo como plantea Soriano (2007), ya que a través del conocimiento de otras formas de ser, hacer y pensar, producto de la coexistencia en el espacio escolar se puede pasar a la ampliación de horizontes comprensivos que trasciendan la perspectiva cultural propia.

Al abordar el tema de la diferencia como oportunidad de aprendizaje, una de las categorías emergentes, se pone en evidencia el reconocimiento de la existencia del otro en la medida en que me diferencio de él. Ese “otro” puede configurarse ante mí de forma negativa, al considerarlo como inferior por sus características particulares, o de forma positiva cuando el “otro” es respetado y reconocido en esa particularidad. Soriano (2012, p. 53) plantea que:

En la sociedad actual, caracterizada por la pluralidad cultural, el sentimiento de pertenencia no tiene que ser fiel sólo a una cultura, la coexistencia con otros grupos culturales puede generar ese sentimiento de identificación con más de uno sin que por eso la persona sienta que traiciona a la cultura de origen.

La última categoría identificada, relacionada con los valores que se entretajan en la interculturalidad, hace referencia a los principios que rigen una sociedad pluricultural

y democrática en una interacción continua entre las personas y sus contextos. Estos se convierte. en una fuente principal de enriquecimiento ciudadano, es decir, que los valores culturales se convierte en una oportunidad, no en una barrera, para formar personas capaces de vivir democráticamente.

El aula entonces se convierte en una oportunidad de diálogo entre los diferentes grupos étnicos y su diversidad cultural, dando paso a la formación de una sociedad inclusiva que promueva la cultura a través del desarrollo de aptitudes, juicios individuales, sentido de pertenecía, responsabilidad moral y social, a la vez que potencia un espíritu de comprensión, solidaridad, amistad, paz y fraternidad. Al respecto, Cortina (1999, p.67) plantea:

Los profesores se ven de pronto confrontados a la nueva legislación educativa, que les implica en la formación en valores. Pero además, a poca conciencia que tengan acerca de en qué consiste la función docente, saben que no existe ninguna educación neutral, sino que cualquier tipo de educación está siempre impregnado de valores. En lo que respecta a los padres, ven mermada su autoridad, creen que el grupo de amigos y los medios de comunicación merecen a sus hijos más crédito que ellos mismos y, por si faltara poco, consideran frecuentemente que nos encontramos en un mundo en crisis, en el que hemos perdido los referentes tradicionales de valor. Sin embargo, unos y otros se percatan de que es fundamental transmitir valores a sus hijos y alumnos, entre otras razones porque creen que los valores que ellos aprecian son indispensables para acondicionar la vida de sus hijos y hacerla habitable: son indispensables para vivir humanamente.

La cultura escolar está en un proceso de resignificación, donde se dejan ver con claridad los pactos concertados, las reglas, las motivaciones y los intereses que regulan la dinámica escolar, resultado de la interacción entre los sujetos en su medio. Esto implica un encuentro de diversas formas de comprender los sucesos de la realidad, los cuales están sustentados en la interculturalidad, reflejada en la historia, la cotidianidad, los sentidos y significados construidos a partir de las diversas experiencias de los sujetos.

Los valores son tan importantes en la sociedad porque van entrelazados a las costumbres y tradiciones de acuerdo a cada contexto, por lo tanto la diversidad cultural en el aula genera reflexiones acerca de la convivencia como puente para la formación de una sociedad inclusiva de ciudadanos respetuosos.

Por lo tanto los valores se convierte en una oportunidad para generar puentes de convivencia ya que la escuela debe trabajar para la formación de personas solidarias, respetuosas, críticas, además de reconocer a los otros como parte de un contexto pluriétnico.

Así, la apuesta por una educación diversa e intercultural es un compromiso de todos los actores educativos, en el cual cada uno de sus aportes juega un papel fundamental en la estructuración de nuevas prácticas pedagógicas, las cuales incentiven la inclusión y el respeto por sí mismos pero también por los otros, pues es la heterogeneidad de nuestra sociedad la que la hace única, rica y a la vez diversa.

9. Conclusiones y recomendaciones

El desarrollo de la investigación propuesta permitió establecer diferentes conclusiones frente a los procesos, dinámicas y colectivos analizados. Así, en primer lugar puede plantearse que construir una cultura de reconocimiento de la diversidad cultural no es una tarea fácil, es un reto que implica dejar la monotonía y aceptar a cada sujeto con sus condiciones y situaciones particulares, lo cual requiere de crecimiento a nivel personal y el establecimiento de dinámicas formativas que lleven a la estructuración de una mejor sociedad. Una en donde los valores y prácticas de la diversidad cultural sean relevantes para los individuos, quienes deberán entender que éstos son elementos que van entrelazados a las costumbres y tradiciones de acuerdo a cada contexto. Por esta razón, la realidad de la diversidad cultural en el aula lleva a la reflexión de la diversidad como valor y práctica, elementos que involucran a toda la comunidad educativa.

Entre los integrantes de esta comunidad se encuentran los jóvenes, quienes reclaman una educación con bases interculturales, la cual pueda ofrecer oportunidades de desarrollar sus aptitudes, juicios, sentido de pertenencia, responsabilidad moral y social, a la vez que potencie su espíritu de comprensión, solidaridad, amistad, paz y fraternidad. De esta manera, la interculturalidad puede permitir la consolidación de las culturas a través del reconocimiento de unos y otros como distintos en ciertos aspectos pero iguales en otros, lo que les da la posibilidad de convivir y compartir sus diferencias.

Pero esta educación intercultural no sólo consiste en resaltar lo exótico de otras culturas, sino en el reconocimiento constante al interior de las prácticas escolares, lo que facilita el encuentro entre las mismas, en un espíritu de tolerancia, pluralismo, colaboración y respeto. La escuela se convierte así en un lugar valioso para llevar a cabo este encuentro y para la eliminación de barreras sociales, incentivando el aprecio por la diferencia.

El reto de la educación y la sociedad estará entonces en incentivar el respeto a las diferencias culturales y guiar hacia el camino de la igualdad social, la conservación de los rasgos distintivos y la eliminación de las desigualdades.

Finalmente, es preciso plantear que estas conclusiones llevan a establecer una serie de recomendaciones, las que pueden convertirse en un primer paso hacia una educación basada en la diversidad cultural. En este sentido, se considera fundamental hacer un llamado de alerta a la Secretaria de Educación del Departamento del Cauca y demás entidades gubernamentales y no gubernamentales, relacionadas con procesos sociales, culturales y educativos, enfatizando la necesidad de promover la diversidad cultural con equidad en el actual sistema de educación, a través de prácticas pedagógicas acordes a cada contexto social. Para ello es necesario extender políticas y programas orientados a suscitar la diversidad, mejorando el acceso de los

estudiantes de diferentes grupos étnicos a procesos formativos, donde se evite cualquier tipo de discriminación o exclusión.

Lograr estos importantes avances requiere que las Instituciones educativas se conviertan en espacios de inclusión, no sólo frente a las personas que forman parte de la comunidad escolar, sino ante todos los miembros del contexto. Pero ello se hace imprescindible el diseño de estrategias de política social, las cuales permitan, a todos los integrantes de la comunidad educativa, gozar de igualdad de oportunidades para participar, decidir y actuar.

10. Bibliografía

10.1. Fuentes

- Aguado, Odina. (2005). *La educación intercultural en la práctica escolar. Investigación en el ámbito español*. Revista de Educación Nro.7, pp.43-51.
- Alonso Suarez, Claudia. (2011). *Diversidad cultural y mejora de la eficiencia escolar. Descripción y análisis de buenas prácticas escolares desde el enfoque intercultural*. (Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia). En: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=tesisuned:Educacion-Cmalonso&dsID=Documento1.pdf> (Recuperado en Julio 4 de 2013).
- Ballesteros, Belén; Aguado, Teresa y Malik, Beatriz. (2014). *Escuelas para todos: diversidad y educación obligatoria*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP) Nro. 17, Vol. 2, pp. 93-107.
- Blanco Vargas, Pamela. (2008). *La diversidad en el aula construcción de significado en la educación parvularia*. (Tesis de Maestría, Universidad de Chile). En: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco_p/sources/blanco_p.pdf (Recuperado en Marzo 16 de 2014).
- Cortina, Adela. (1999). *El mundo de los valores. Ética mínima y educación*. Bogotá, Colombia: Editorial El Búho.
- Crispín Bernado, Luisa y Athié Martínez, José. (2006). *¿Qué es eso de la educación intercultural?* DIDAC Nro.74, pp.4-8.
- Delors, Jacques. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Unesco sobre educación para el siglo XXI*. Francia: Santillana.
- Donet, Francesc. (2001). *El profesorado ante el reto de la diversidad cultural, un estudio aplicado a la escuela rural*. (Tesis doctoral, Universidad de Barcelona). En: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/11493/3/Informe%20de%20investiga>

- [cion%20diversidad%20cultural%20y%20escuela%20rural.pdf](#) (Recuperado en Agosto 19 de 2013).
- Essomba Gelabert, Miguel Ángel. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas: Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona, España: Grao.
- Gil Jaurena, Inés. (2007). *Percepciones de la diversidad y de los logros escolares. Análisis desde un enfoque intercultural*. EMIGRA Working Papers Nro. 87. En: http://www.uned.es/grupointer/Emigra%20Working%20Papers%20,%2087_%20Gil%20Jaurena.pdf (Recuperado en Junio 28 de 2013).
- Gil Jaurena, Inés. (2008). *El enfoque intercultural en educación primaria: una mirada a la práctica escolar*. (Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia). En: http://www.uned.es/grupointer/tesis_ines_gil_jaurena.pdf (Recuperado en Junio 29 de 2013).
- Gimeno Sacristán, José. (1999). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid, España: Editorial Morata.
- Gómez, Teresita. (2006). *Educación en la Diversidad*. DIDAC, Nro.47, pp.2-3. En: <http://www.uia.mx/web/files/didac/47.pdf> (Recuperado en Junio 29 de 2013).
- Guber, Rosana. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá, Colombia: Grupo Norma.
- Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hirmas Ready, Carolina. (2008). *Educación y Diversidad Cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago, Chile: OREALC/UNESCO.
- Jordán, José Antonio. (2007). *Educación en la convivencia en contextos multiculturales*. En Soriano Ayala, Encarnación (Comp.) *Educación para la convivencia intercultural* (pp.59-94). Madrid, España: La Muralla.
- Leiva Olivencia, Juan José. (2013). *Educación intercultural entre el deseo y la realidad: reflexiones para la construcción de una cultura de la diversidad en la escuela inclusiva*. Revista docencia e investigación Nro.20, pp.149-182.
- Levine, Robert y Campbell, Joseph. (1972). *Ethnocentrism: theories of conflict, ethnic attitudes and group behavior*. New York: Wiley.
- López Melero, Miguel. (2008). *Políticas de igualdad, equidad y diversidad. Un compromiso con la acción*. Trabajo monográfico entregado en la cátedra Políticas de igualdad, equidad y diversidad del Master Políticas y prácticas educativas. Universidad de Málaga.

- Lovace, Marina. (1995). *Educación multicultural, lengua y cultura en la escuela plural*. Madrid, España: Editorial escuela española.
- Luria, Alexander Romanovich. (1984). *Conciencia y Lenguaje*. Madrid, España: Aprendizaje Visor.
- Magendzo, Abraham. (2006). *El Ser del Otro: un sustento ético-político para la educación*. POLIS revista Latinoamericana. Persona y Sociedad. Nro.15. En <http://polis.revues.org/4897>. (Recuperado en Enero 20 de 2013).
- Martínez Hoyos, María Fernanda y Rodríguez Pabón, Diana Milena (2012). *Universidad y diversidad cultural. Diálogos imperfectos*. Revista plumilla educativa Nro. 10, pp. 324-347.
- Morín, Edgar. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Francia: Unesco. En: <http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf>. (Recuperado en Febrero 3 de 2013).
- Nicolau Coll, Agustí. (2001). *Propuesta para una diversidad cultural intercultural en la era de la globalización*. Documento de trabajo elaborado para la Asamblea Mundial de la Alianza para un mundo responsable y solidario. Lille, Francia. En: http://www.alliance21.org/es/proposals/finals/final_intercul_es.pdf (Recuperado en Junio 4 de 2014).
- Olmo, Margarita y Hernández, Caridad. (2004). *Diversidad cultural y educación: la perspectiva antropológica en el análisis del contexto escolar*. (Tesis doctoral, Universidad de Madrid). En: http://www.uned.es/grupointer/art_olmo_hernandez_div_edu_04.pdf. (Recuperado en Mayo 8 de 2014).
- Patiño Giraldo, Luz Elena (2011). *La atención de la diversidad en el contexto del aula de clase*. Módulo de Aprendizaje: Alternativas Pedagógicas. Maestría en educación desde la diversidad. [Manizales, Colombia](#): Universidad de Manizales.
- Pérez Gómez, Ángel I. (2008). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, España: Morata.
- Plaza Almeida, María Ángeles. (2004). *Educación intercultural como propuesta para la educación bilingüe: análisis y valoración de un programa de educación bilingüe*. (Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia). En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38337> (Recuperado en Marzo 20 de 2014).
- Sabariégo Puig, Martha. (2002). *La educación intercultural entre los retos del siglo XXI*. Bilbao, España: Editorial Desclee de Brouwer
- Sánchez Fontalvo, Iván (2008). *Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia*. Revista Iberoamericana de Educación Nro.46, Vol.3.

- Santos Guerra, Miguel. (2006). *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*. Madrid, España: CAM.
- Schemelkes, Silvia. (1994). *Hacia una Mejor Calidad de nuestras escuelas*. México: OEA/OAS
- Soriano Ayala, Encarnación. (2012). *Planteamiento intercultural del curriculum para su calidad educativa*. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación Vol.10, Nro.4, pp.49-62.
- Soriano Ayala, Encarnación. (2004). *Identidad y ciudadanía: dos retos de la práctica educativa intercultural*. En Soriano Ayala, Encarnación (Coord.) *La práctica educativa intercultural* (pp.179-214). Madrid, España: La muralla.
- Soriano Ayala, Encarnación. (2007). *Educación para la convivencia intercultural*. Madrid, España: Editorial La Muralla.
- Vygotsky, Lev *Semiónovich*. (1987). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires, Argentina: Pleyade.

10.2. Referencias

- Abric, Jean Claude. (1994). *La organización interna de prácticas sociales*. México: Ediciones Coyoacán.
- Aguado Odina, Teresa. (2011). *El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa Vol. 5, Nro.2, pp.23-42.
- Arnaiz, Pilar. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga, España: Aljibe.
- Bruner, Jerome (1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Cárdenas Zuluága, Claudia (2012). *La diversidad en la diversidad*. Módulo de Aprendizaje: Educación para la diversidad. Maestría en educación desde la diversidad. [Manizales, Colombia](#): Universidad de Manizales.
- García Martínez, Alfonso. (2008). *La influencia de la cultura y las identidades en las relaciones interculturales*. Kairos. Revista de temas sociales Nro.22. En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2777529> (Recuperado en Noviembre 12 de 2012)
- Gergen, Kenneth. (1996). *Realidades y relaciones: aproximación a la construcción social*. Barcelona: Paidós.

- Gimeno Sacristán, Jose. (2009). *Diversidad Cultural, Desigualdad social y estrategias de políticas educativas*. Buenos Aires, Argentina: Unesco.
- Guber, Rosana. (2004). *El metropolitano Salvaje reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- López Melero, Miguel. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones: Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga, España: Aljibe.
- Milstein, Diana. (2006). *Y los niños, ¿por qué no? Algunas reflexiones sobre un trabajo de campo con niños*. Avá. Revista Antropológica Nro.9, pp.49-59.
- Milstein, Diana. (2010). *Children as co-researchers in anthropological narratives in education*. *Ethnography and education* Nro.5, Vol.1, pp.1-15.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a población vulnerable*. En: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia_politica_vulnerables.pdf. (Recuperado en Marzo 03 de 2013).
- Restrepo, Paula Andrea (2012). *Lenguajes en la educación: una apuesta alreconocimiento de la diversidad*. En: *Experiencia Caldas Camina hacia la Inclusión 2005-2012* (pp.254-262). Manizales, Colombia: Universidad de Manizales / Gobernación de Caldas.
- Serna, Arles Fredy (2011). *Método de investigación sistémico-compleja*. Módulo de Aprendizaje: *Modernidad sistémico compleja: Fundamentos epistémicos e implicaciones metodológicas*. Maestría en educación desde la diversidad. *Manizales, Colombia*: Universidad de Manizales.
- Soriano Ayala, Encarnación. (2009). *Vivir entre culturas una nueva sociedad*. Madrid, España: La Muralla.
- Unesco. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París, Francia: UNESCO.
- Unesco. (2010). *Informe Mundial de la UNESCO. Invertir en la diversidad cultural y el dialogo intercultural*. París, Francia: Unesco.
- Wertsch, James. (1991). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid, España: Editorial Aprendizaje Visor.
- Wertsch, James. (1998). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona, España: Paidós.