

**Estrategias pedagógicas para fomentar el respeto a la diversidad cultural en
estudiantes de primaria del Instituto Agrícola, sede La Quinta**

Janithse Ester Lozano Hernández

Director de tesis

Nataly Marcela Munoz Murcia

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD

Escuela Ciencias de la Educación ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2026

Agradecimientos

Agradezco a Dios por permitirme avanzar en todo lo que me propongo, en concederme la fortaleza, la perseverancia para culminar este proceso académico y personal. A mi familia por ser el pilar fundamental en lo emocional, psicológico y personal, por su amor incondicional, comprensión y apoyo constante. A mis compañeros maestrantes, por el apoyo mutuo. A todos mis tutores docentes de la Maestría en Educación Intercultural

A la Universidad Nacional Abierta y Distancia -UNAD, por ser el escenario que hizo posible mi formación profesional y por fomentar una educación incluyente y transformadora. A la comunidad educativa del Instituto Agrícola de El Copey cesar, sede La Quinta, por abrir sus puertas, y participar con entusiasmo en cada actividad y permitirme compartir aprendizajes y experiencias significativas. Finalmente, a cada una de las personas que de una u otra forma, hicieron parte de este logro.

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo diseñar estrategias pedagógicas con enfoque intercultural orientadas a fomentar el respeto por la diversidad cultural en estudiantes de educación primaria del Instituto Agrícola, sede La Quinta, en el municipio de El Copey, Cesar. La propuesta se sustenta teóricamente en la Pedagogía Intercultural Crítica de Paulo Freire, el enfoque socio-constructivista de Lev Vygotsky y la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, los cuales conciben la diversidad como un recurso pedagógico para fortalecer la convivencia escolar y la formación ciudadana. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante un diseño de estudio de caso y método fenomenológico. La muestra estuvo conformada por seis docentes de primaria y veinte estudiantes de grado quinto, pertenecientes a contextos socioculturales diversos. Para la recolección de la información se emplearon entrevistas semiestructuradas, observación participante y análisis documental del PEI y el Manual de Convivencia. El análisis se realizó mediante la técnica de análisis temático. Los resultados evidencian que, aunque existe apertura y disposición hacia la diversidad cultural, persisten debilidades metodológicas y prácticas pedagógicas aisladas. Se concluye que la implementación de estrategias pedagógicas interculturales, sistemáticas y contextualizadas contribuye significativamente al fortalecimiento del respeto, la convivencia y las relaciones interpersonales en el ámbito escolar.

Palabras clave: diversidad cultural, educación intercultural, estrategias pedagógicas, convivencia escolar, respeto.

Abstract

This study aims to design pedagogical strategies with an intercultural approach to promote respect for cultural diversity among elementary school students at the Instituto Agrícola, La Quinta campus, located in El Copey, Cesar. The proposal is theoretically grounded in Paulo Freire's Critical Intercultural Pedagogy, Lev Vygotsky's socio-constructivist approach, and Albert Bandura's Social Learning Theory, which conceive diversity as a pedagogical resource to strengthen school coexistence and citizenship education. The research follows a qualitative approach with a case study design and a phenomenological method. The sample consisted of six primary school teachers and twenty fifth-grade students from diverse sociocultural backgrounds. Data collection techniques included semi-structured interviews, participant observation, and documentary analysis of the Institutional Educational Project and the School Coexistence Manual. Data were analyzed using thematic analysis. The findings reveal that, despite students' openness toward cultural diversity, pedagogical practices remain fragmented and lack a systematic intercultural approach. It is concluded that the implementation of contextualized intercultural pedagogical strategies significantly enhances respect, coexistence, and interpersonal relationships within the school environment.

Keywords: cultural diversity, intercultural education, pedagogical strategies, school coexistence, respect.

Tabla de contenido

Introducción	11
Planteamiento del Problema.....	13
Pregunta de Investigación	15
Justificación.....	16
Objetivos	18
Objetivo General.....	18
Objetivos Específicos	18
Marco de Antecedentes	19
Marco Teórico.....	27
Pedagogía Intercultural Crítica: Fundamento y Praxis	27
Enfoque Socio-Constructivista.....	28
Teoría del Aprendizaje Social	29
Educación para la Convivencia	31
Innovación Pedagógica y Estrategias Didácticas.....	32
La Diversidad y el Enfoque de la Educación Intercultural Crítica	33
Marco Legal	36
Constitución Política de Colombia (1991).....	36
Ley 115 de 1994	36
Ley 1620 y Decreto 1965.....	37
Decreto 1421 de 2017.....	37
Marco Contextual	38
Enfoque, Métodos de Investigación	39

Fases de la Investigación.....	41
<i>Fase 1. Selección y Delimitación del Caso</i>	41
<i>Fase 2. Recolección y Organización de la Evidencia Diagnóstica</i>	41
Fase III: Análisis Temático, Síntesis y Diseño de Propuesta	42
Consentimientos Informados	42
Población y Muestra	43
Técnicas e Instrumentos de Investigación	44
Análisis de Contenido y Matriz de Análisis	44
Guía Formato Observación	50
Análisis de Resultados.....	51
Percepciones y actitudes de los estudiantes frente a la diversidad cultural y factores que inciden en sus interacciones y relaciones sociales por categoría.....	51
<i>Entrevista a Estudiantes</i>	51
Análisis de la Percepción Estudiantil sobre el Respeto y la Aceptación en el Aula. ¡Error! Marcador no definido.
Entrevista a Docente.....	61
Concepto y Percepción de Diversidad	61
Práctica y Estrategias Pedagógicas	63
Conflictos y Retos de Convivencia.....	64
Formación y Necesidades (Validación de la Propuesta)	66
Análisis Documental	68
Observación de clases Actitudes de los Estudiantes	72
Interacción, Agrupación y Exclusión.....	72

Patrones de Exclusión.....	72
Uso de Contenido Cultural y Saberes Diversos	73
Respuesta del Docente ante Conflictos (Modelado).....	74
Validación Axiológica: Mandato Institucional vs. Praxis Metodológica	75
La Paradoja del Estudiante: Apertura Crítica y Vacío de Respeto	76
Propuesta: Estrategias Pedagógicas para la Enseñanza de la Diversidad Cultural del Instituto Agrícola, Sede La Quinta de El Copey Cesar	80
Justificación y Fundamentos de la Propuesta	80
Estructura de la Propuesta: Módulos de Respeto Activo	81
Módulo I: Sembrando Identidades.....	81
Módulo II: El Aula como Modelo de Convivencia	82
Módulo III Cuestionando la Exclusión (Freire y Análisis Crítico).....	83
Requerimientos para la Implementación (Condiciones de Éxito)	83
Prospectiva de Evaluación de las Estrategias Pedagógicas	84
Evaluación del Diseño: Validación de Expertos y Viabilidad	84
Conclusiones.....	86
Recomendaciones	90
Referencias Bibliográficas	92
Apéndice.....	100
Objetivo del Instrumento:.....	100
Objetivo del Instrumento:.....	101
Objetivo del instrumento:	102
Objetivo del Instrumento:.....	104

Propósito del estudio	111
-----------------------------	-----

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Composición del Núcleo Familiar de los Estudiantes.</i>	51
Figura 2 <i>Trasmisión de Tradiciones y Relatos Familiares.</i>	52
Figura 3 <i>Actitudes Frente a la Interacción con Compañeros Culturalmente Diversos</i>	55
Figura 4 <i>Percepción Emocional Ante la Diversidad Cultural en el Aula</i>	56
Figura 5 <i>Respuestas ante Situaciones de Exclusión por Diferencias Culturales.</i>	58
Figura 6 <i>Valoración de las Diferencias Culturales entre Pares.</i>	59
Figura 7 <i>Intereses de los Estudiantes en Actividades para el Conocimiento Intercultura.</i>	60

Lista de Tablas

Tabla 1 <i>Apéndice Guía de Análisis Documental (PEI y Currículo)</i>	45
Tabla 2 <i>Apéndice B. Guía de Entrevista a Docentes</i>	46
Tabla 3 <i>Apéndice C. Instrumento Organizado por Categorías de la Encuesta a Estudiantes</i>	47
Tabla 4 <i>Apéndice D Observación Participante</i>	50
Tabla 5 <i>Análisis de la Percepción Estudiantil sobre el Respeto y la Aceptación en el Aula</i>	53
Tabla 6 <i>Respeto en el Aula de Clase</i>	57
Tabla 7 <i>Percepciones sobre la Diversidad Cultural y su Incidencia en el Clima de Convivencia</i>	61
Tabla 8 <i>Estrategias Pedagógicas Actuales para la Integración de la Diversidad Cultural en los Contenidos Curriculares</i>	63
Tabla 9 <i>Procedimiento Institucional y Pedagógico para la Atención de Conflictos Asociados a la Diversidad Cultural</i>	64
Tabla 10 <i>Pertinencia de los Lineamientos Institucionales para la Educación Intercultural</i>	66
Tabla 11 <i>Análisis documental: Proyecto Educativo Institucional</i>	68
Tabla 12 <i>Análisis Documental: Manual de Convivencia</i>	70
Tabla 13 <i>Comparativa Hallazgos - Teorías</i>	77
Tabla 14 <i>El Diseño de Estrategias pedagógicas Interculturales y la Justificación por el Modelado (Bandura)</i>	77
Tabla 15 <i>Fundamento de la Propuesta</i>	81
Tabla 16 <i>Estructura Estrategia I</i>	81
Tabla 17 <i>Estructura Estrategia II</i>	82
Tabla 18 <i>Estructura Estrategia III</i>	83

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Guía de Análisis Documental (PEI y Currículo)</i>	100
Apéndice B <i>Guía de entrevista a docentes</i>	101
Apéndice C <i>Encuesta a estudiantes por categorías</i>	102
Apéndice D <i>Guía formato observación</i>	104
Apéndice E <i>Ficha de Observación Docentes aplicada</i>	105
Apéndice F <i>Consentimiento Informado al Rector I. E. I Agrícola</i>	109
Apéndice G <i>Padres de familia o acudiente</i>	110
Apéndice H <i>consentimiento informado</i> <i>Consentimiento Informado para Docentes</i>	111

Introducción

La presente investigación aborda el desafío de transformar la diversidad cultural, inherente a los entornos escolares, de una fuente potencial de prejuicio a un recurso pedagógico que promueva activamente la convivencia y el respeto. El estudio surge de la necesidad de atender las situaciones de exclusión y dificultad para valorar las diferencias culturales observadas en los grados de primaria del Instituto Agrícola, sede La Quinta. Esta institución opera en un contexto socio geográfico caracterizado por la pluralidad de identidades que exigen una respuesta educativa innovadora y específica. El objetivo principal de este proyecto es diseñar una propuesta de Estrategias Pedagógicas para fomentar el respeto a la diversidad cultural en estudiantes de primaria.

La investigación presenta una justificación teórica con base en la Pedagogía Intercultural Crítica de Paulo Freire con la perspectiva Socio-Constructivista de Lev Vygotsky y la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura. Estos fundamentos teóricos resaltan la relevancia de que el docente asuma una función dinámica como facilitador intercultural y modelo a imitar, en tanto que las estrategias pedagógicas deben orientarse hacia la cooperación para que los estudiantes cultiven el respeto recíproco. Este andamiaje teórico se complementa con un Marco Conceptual que explica con precisión nociones esenciales como Pluralidad Cultural y Metodologías Educativas. Adicionalmente, se ha integrado un Marco Jurídico que presenta la iniciativa como un deber constitucional impostergable, haciendo referencia a la Ley 115 de 1994 y la Carta Magna de Colombia de 1991.

En el diseño metodológico, se utilizará un enfoque cualitativo y un método de estudio de caso con acción participante, a fin de buscar una comprensión a fondo las vivencias de los participantes inmersos en el contexto educativo. También, se especifican las herramientas de

recopilación de información, que abarcan entrevistas semiestructuradas, la observación directa en el salón de clases y la revisión de documentos institucionales.

En este sentido, los resultados obtenidos a lo largo del proceso investigativo permiten evidenciar que la diversidad cultural presente en el contexto escolar no constituye un obstáculo en sí misma para la convivencia, sino que adquiere tal carácter cuando no es abordada pedagógicamente de manera intencional. Las percepciones de los estudiantes y docentes, junto con la observación de las prácticas de aula, mostraron la existencia de tensiones asociadas a prejuicios y estereotipos, así como una limitada incorporación de los saberes culturales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estos hallazgos confirman la necesidad de fortalecer el papel del docente como mediador intercultural y de resignificar la diversidad como una oportunidad formativa para el diálogo, la cooperación y el reconocimiento del otro.

De esta manera, la investigación permitió sustentar la pertinencia de una propuesta de estrategias pedagógicas orientadas al respeto por la diversidad cultural, coherente con los fundamentos teóricos y normativos que orientan la educación intercultural en Colombia. El estudio deja en evidencia que la transformación de las dinámicas de convivencia escolar requiere acciones pedagógicas sistemáticas, contextualizadas y participativas, que favorezcan la construcción colectiva de valores como el respeto, la inclusión y la valoración de las diferencias. Así, el proyecto se consolida como un aporte significativo para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa Instituto Agrícola, sede La Quinta, al ofrecer estrategias pedagógicas que articulan la práctica docente con una perspectiva intercultural crítica y transformadora.

Planteamiento del Problema

Hoy en día, dentro del mundo de la enseñanza, honrar la pluralidad cultural presenta un reto de consideración. Según la UNESCO (2020), fusionar y apreciar las variadas culturas es primordial si se busca una enseñanza de calidad que sea justa. Pese a los progresos en la promoción de leyes y la puesta en marcha de planes enfocados en la igualdad, aún quedan grandes carencias por resolver. Dichas desigualdades resaltan en las formas de enseñar, que con frecuencia no tienen en cuenta la diversidad cultural presente en los espacios educativos. En Latinoamérica, se observa una marcada diferencia entre la acogida teórica de la interculturalidad y su práctica verdadera en las escuelas.

La Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO, Santiago, 2021) señala que la educación intercultural en la zona suele ser parcial y se centra, sobre todo, en la nivelación. Esta perspectiva se reduce a conmemorar fechas concretas y a un análisis superficial de las costumbres, sin aportar a la creación de un ambiente verdadero que fomente el diálogo y el intercambio real de saberes. Ante tal panorama, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2023) asegura que alcanzaremos la igualdad en la enseñanza únicamente si sumamos la diversidad a los planes de estudio, impulsando esta fusión como algo que transforma por completo, en vez de verla como un mero añadido.

En Colombia, la carta magna de 1991 establece que la nación es pluriétnica y multicultural, lo cual conlleva el deber del Estado de asegurar una instrucción que aprecie, respete y fomente la pluralidad. No obstante, estudios recientes revelan que la educación intercultural afronta serios inconvenientes al ser implementada. Guarín Parra, Rincón Toloza

y Sánchez (2023) señalan que el profesorado frecuentemente no cuenta con preparación en educación inclusiva e intercultural, obstaculizando la creación de tácticas pedagógicas eficaces para gestionar la diversidad en el salón de clases. Igualmente, Castro Garces (2022) descubrió que gran parte del profesorado demuestra desconocimiento o resistencia respecto a los instrumentos y metodologías pedagógicas interculturales, reduciendo sus actividades a proyectos aislados y sin seguimiento a largo plazo. Estas carencias pedagógicas inciden directamente en la armonía de las escuelas, manteniendo vigentes costumbres antiguas que no toman en cuenta las múltiples identidades existentes en las aulas.

En los ámbitos escolares, esa tirantez cobra una importancia especial, dado que allí convergen alumnos de muy variadas procedencias sociales, étnicas y culturales. En el seno del Instituto Agrícola sede La Quinta, la pluralidad cultural resulta notoria entre los estudiantes, quienes llegan de distintos lugares con disímiles costumbres, tradiciones y formas de vida. Esta diversidad, pese a ser una ocasión propicia para el aprendizaje mutuo, ha generado a su vez ciertas trabas en la vida escolar. Se han constatado actos de rechazo, ideas preconcebidas o disputas vinculadas a las diferencias culturales, lo cual señala la urgencia de potenciar la labor educativa en lo tocante al respeto y la integración.

Según Molano (2022), valorar las bases culturales y el saber de nuestros antepasados podría ser un recurso didáctico muy útil para consolidar la identidad y la sensibilidad de los alumnos. No obstante, para que esta clase de enfoque funcione de verdad, los centros educativos precisan normas y acciones lógicas que respalden la pluralidad cultural como algo vital del desarrollo formativo. Respecto al Instituto Agrícola, la escasa instrucción del profesorado en métodos pedagógicos interculturales y la escasez de recursos adecuados reducen la aptitud de los profesores para crear planes que unan distintos puntos de vista

culturales en la institución. Por consiguiente, las labores vinculadas a la diversidad suelen quedarse en actos de recuerdo o vivencias sueltas, sin la unión que impulse una transformación constante en el ambiente del colegio.

Así, se aprecia una clara desconexión entre lo que se pregona sobre la inclusión y lo que realmente ocurre en las clases. Si no se manejan con metodologías de enseñanza correctas, las distintas culturas pueden generar problemas, en vez de ser una oportunidad para aprender y valorarnos. Por lo tanto, urge reflexionar sobre cómo las tareas educativas pueden ayudar a que la vida en la escuela se transforme en un ámbito donde se valore y se aprecie la pluralidad.

Pregunta de Investigación

¿Cómo pueden las estrategias pedagógicas desde un enfoque intercultural contribuir al fomento del respeto a la diversidad cultural en estudiantes de educación primaria del Instituto Agrícola, sede La Quinta?

Justificación

Este proyecto de investigación se basa en la urgente necesidad de fortalecer la educación intercultural en el contexto de la diversidad cultural, especialmente dentro de la educación primaria. La globalización y los movimientos migratorios han creado un escenario en el que las aulas son cada vez más heterogéneas y acogen a estudiantes con diferentes orígenes, costumbres y perspectivas culturales. Si bien la diversidad enriquece el aprendizaje, también presenta desafíos en términos de integración y convivencia, especialmente si no existen suficientes estrategias pedagógicas para abordarla.

En la sede de La Quinta del Instituto Agrícola, si bien la variedad cultural se manifiesta en la comunidad escolar, su integración como recurso didáctico aún es incipiente. La insuficiente capacitación del profesorado en un modelo intercultural y la carencia de métodos pedagógicos concretos podrían generar un entorno en el que aún prevalezcan ideas preconcebidas y obstáculos culturales, lo cual repercute en la armonía del aula y en el trayecto educativo. Tal como afirma Valdés (2022), “la institución educativa debe erigirse como un espacio de convergencia en el que las singularidades se aprecien y se conviertan en fuentes de conocimiento” (p. 207). No obstante, para materializar esta visión, se requiere el diseño de instrumentos educativos que garanticen una comunicación eficaz entre el alumnado y fomenten el aprecio por la pluralidad cultural.

La notable variedad cultural que exhibe Colombia representa un reto, pero a la vez ofrece una gran ocasión para unificar a la sociedad. El inconveniente detectado en La Quinta, donde la ausencia de normas establecidas genera marginación y división entre las personas (Zapata, 2022), pone de manifiesto la importancia de este análisis en la zona. Este proyecto tiene gran valor ya que busca transformar el ámbito educativo y aportar directamente al efecto social al

disminuir el hostigamiento y la diferenciación. La utilización de metodologías de enseñanza convenientes influye directamente en la manera en que los alumnos comprenden y aprecian la pluralidad (Sanjuez Henríquez et al., 2021), impulsando competencias ciudadanas claves como la comprensión, el razonamiento lógico y la solución pacífica de disputas. El alcance también abarca a la sociedad, dado que los estudiantes que se forman en un entorno educativo intercultural comparten estas nociones con sus allegados y sus entornos sociales, colaborando en la creación de colectivos más integradores.

Este estudio representa un valioso agregado al campo de la pedagogía intercultural, buscando disminuir la brecha que se observa entre la teoría y su puesta en práctica real dentro del entorno educativo. Si bien existe acuerdo sobre lo esencial que es educar a ciudadanos tolerantes, la enseñanza aún no cuenta con métodos claros que permitan a los profesores incorporar de manera eficiente una visión intercultural (Martínez-Rojas et al., 2020). Por lo tanto, la mayor ventaja de esta perspectiva reside en su enfoque práctico. La investigación se centra en la creación de herramientas de aprendizaje específicas con el fin de suplir la carencia de materiales especializados. Así, se pretende que la pluralidad cultural vaya más allá de lo teórico y se plasme en iniciativas que generen cambios importantes (González-Falcón, 2021). En resumen, se puede decir que la obtención de datos basada en la vivencia real permite que los resultados del proyecto tengan un impacto favorable en los participantes, y que a su vez sirvan como base firme para la adopción de decisiones en el sector de la política educativa. Esto asegura una correcta adaptación de la educación básica a la complejidad cultural de la sociedad actual.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar estrategias pedagógicas desde un enfoque intercultural que fomenten el respeto a la diversidad cultural en estudiantes de educación primaria del Instituto Agrícola, sede La Quinta de El Copey Cesar.

Objetivos Específicos

Diagnosticar las percepciones y actitudes de los estudiantes de básica primaria de Instituto Agrícola, sede La Quinta de El Copey Cesar, frente a la diversidad cultural en el entorno escolar, con el fin de comprender los factores que inciden en sus interacciones y relaciones sociales.

Examinar las estrategias pedagógicas actualmente utilizadas en la enseñanza de la diversidad cultural del Instituto Agrícola, sede La Quinta de El Copey Cesar, para valorar su pertinencia e impacto en la promoción de una educación intercultural efectiva.

Identificar las estrategias pedagógicas fundamentadas en principios interculturales que favorezcan la convivencia armoniosa y el reconocimiento de la diversidad cultural para la creación y diseño de la propuesta pedagógica intercultural.

Marco de Antecedentes

Diferentes estudios han abordado la importancia de la educación intercultural en la formación de ciudadanos más tolerantes y democráticos. Según González-Falcón (2021), la enseñanza basada en la diversidad cultural debe ser intencional y estructurada, ya que "las experiencias de aprendizaje significativas en contextos diversos ayudan a los estudiantes a desarrollar una identidad más abierta e inclusiva" (p. 211).

En el contexto colombiano, Torres Escobar (2022) confirma esta urgencia al concluir que la enseñanza en el sistema educativo nacional frecuentemente opera bajo una concepción utilitarista que desatiende el desarrollo del pensamiento crítico, la diversidad y la interculturalidad. En su investigación de doctorado, la autora plantea que al faltar estos elementos integradores, el plan de estudios se transforma en un ámbito que fomenta la "repetición y aceptación tácita del silenciamiento de temas sociales" (p. 254), obstaculizando el desarrollo de aptitudes en los alumnos para el respeto y la colaboración cívica comprometida.

Las investigaciones apuntan a que las interacciones entre culturas deben ser un pilar esencial de nuestro plan general, y no un tema secundario. Torres Escobar (2022) propone crear programas educativos que impulsen "la conversación entre alumnos, supriman los prejuicios e impulsen la indagación conjunta para hallar soluciones". Para abordar el desafío de la discriminación, este hallazgo resulta fundamental, puesto que conecta de forma explícita la urgencia de una capacitación estructurada con el objetivo principal de esta investigación: desarrollar estrategias pedagógicas que promuevan una visión intercultural orientada a estimular la convivencia armónica en las instituciones educativas.

En consecuencia, la educación intercultural tendría que ir más allá de un mero añadido al plan de estudios; tendría que ser un componente vital que cambie el modo de educar e integre

deliberadamente las variaciones culturales en el entorno de aprendizaje. Si no tomamos esta ruta establecida, los alumnos podrían crearse una noción equivocada de otras culturas, lo que podría intensificar el sesgo o la desidia hacia individuos de distintos trasfondos. Es crucial encarar la pluralidad cultural desde la niñez, ya que es en esta fase cuando se establecen muchas convicciones y fundamentos que moldearán su porvenir.

Promover la valoración de la diversidad cultural mediante enfoques pedagógicos correctos fortalece la edificación de sociedades más equitativas y democráticas. Frecuentemente, la carencia de estos enfoques produce una desconexión entre estudiantes de diversos trasfondos culturales, lo que dificulta el desarrollo de lazos sociales basados en la compasión y la comprensión. Por lo tanto, los centros educativos han de proporcionar materiales de enseñanza que simplifiquen la resolución de estas barreras y que estimulen un entorno de mutuo respeto en el ámbito académico.

En esta línea, el desarrollo del ciudadano se establece como un elemento central. Sánchez-Uncama et al (2024), al examinar los retos de la educación ciudadana hoy en día, plantean que esta no tiene sentido sin la interculturalidad como pilar fundamental. Los autores subrayan que la enseñanza debe procurar que los alumnos "se identifiquen en las distinciones y fomenten la armonía en la colectividad" (p. 290) desde el inicio de su desarrollo.

Un estudio pone de manifiesto la importancia de fomentar principios como la tolerancia, el respeto entre culturas y la ética, utilizando métodos de enseñanza que preparen a los jóvenes para lidiar con la intrincada sociedad actual (Sánchez-Uncama et al., 2024). Ya que es allí donde se forman las capacidades y los comportamientos sociales que marcarán la participación de las personas en la sociedad. Por lo tanto, la creación de métodos educativos planteados en esta investigación no solo busca mejorar el ambiente en el aula, sino que se plantea como una acción

con miras al futuro. Esta acción ayuda de forma clara al desarrollo de las capacidades ciudadanas fundamentales para impulsar espacios democráticos y equitativos en el área de influencia del Instituto Agrícola, sede La Quinta en El copey cesar.

La diversidad cultural presente en las escuelas debería valorarse como un beneficio y no como un problema, ya que ayuda mucho a que el aprendizaje sea mejor. El conocer diferentes puntos de vista, valores y tradiciones fomenta que los alumnos desarrollen su capacidad de análisis y su imaginación. Por lo tanto, es muy importante que los profesores se formen bien en temas de interculturalidad y que tengan a su disposición métodos de enseñanza que les permitan usar la diversidad como una forma efectiva de enseñar.

En Colombia, aunque las leyes impulsan la educación intercultural, llevarla a la práctica en las aulas presenta varios retos. Pese a que el gobierno se ha esforzado por incluir perspectivas interculturales en la educación, aún cuesta hacerlas realidad en el día a día de la enseñanza. La insuficiente formación de los profesores en métodos interculturales y la escasez de materiales educativos que reflejen la diversidad cultural complican el uso de tácticas eficaces en clase. Esto hace que muchos profesores no puedan promover una educación integradora que asegure el respeto y la igualdad entre alumnos de distintos orígenes culturales.

Esta problemática es ratificada por Posada, Sánchez y Duque (2024), quienes, en su revisión del contexto de la Educación Intercultural y Bilingüe (EIB) en Colombia y América Latina, actualizan los principales obstáculos para su implementación efectiva. Los autores confirman que, a pesar del reconocimiento normativo, el desarrollo de la EIB se ve obstaculizado por dos factores cruciales que impactan directamente las prácticas pedagógicas: Primero. La falta de una formación docente adecuada: Argumentan que el éxito de la educación intercultural está limitado por la "ausencia de una definición común de bilingüismo e interculturalismo, lo que

genera confusión entre los educadores" (Rodríguez, 2019, se citó en Posada et al., 2024, p. 205), resultando en una insuficiente capacitación. De esta manera, la formación especializada se convierte en el eslabón débil que impide a los maestros transformar la diversidad cultural en un recurso pedagógico en el aula. Segundo. La escasez de materiales y recursos: La investigación destaca que "el ejercicio de reflexión también destaca desafíos como la escasez de materiales y recursos disponibles para la enseñanza de la educación intercultural y bilingüe" (Posada et al., 2024, p. 208). Esto significa que, incluso con voluntad, los docentes se encuentran limitados para implementar metodologías creativas y contextualizadas.

En este sentido, los hallazgos de Posada, et al. (2024) refuerzan la necesidad imperante de esta investigación, cuyo Objetivo General es precisamente el diseño de estrategias pedagógicas que puedan servir como herramientas prácticas y contextualizadas para subsanar, al menos parcialmente, la carencia de recursos didácticos específicos y la falta de formación metodológica mencionada por los autores.

Duran et al. (2022) encontraron que la gestión de la diversidad cultural en el sistema educativo colombiano presenta limitaciones debido a la falta de formación docente en este campo. Su estudio concluyó que "la ausencia de estrategias claras para abordar la diversidad en el aula limita el desarrollo de competencias interculturales en los estudiantes" (p. 170). Esta situación genera un vacío en el desarrollo de habilidades sociales esenciales para la convivencia armónica, afectando la construcción de espacios escolares más equitativos y democráticos.

A pesar de que el Ministerio de Educación ha buscado impulsar la integración y el diálogo entre culturas en los planteles escolares a través de normas amplias, su ejecución concreta difiere considerablemente según la zona geográfica nacional. Allí donde existen numerosas etnias originarias y poblaciones de ascendencia africana, la carencia de proyectos

ajustados a los contextos específicos de cada colectividad agudiza la disparidad en el ámbito escolar. Resulta esencial, por consiguiente, idear metodologías de enseñanza que, además de concienciar al alumnado acerca del valor de la pluralidad cultural, también les proporcionen instrumentos prácticos para relacionarse y formarse conjuntamente en un ambiente heterogéneo. Indagar en esta materia es crucial para detectar experiencias positivas y reproducirlas en escenarios parecidos, progresando hacia una instrucción más integradora y justa.

La imperiosa urgencia de actuar en dicho contexto se apoya en estudios globales, tal como el de Bravo Villa (2024), que examinó cómo se implementa la interculturalidad en colegios del territorio Mapuche Lafkenche (Chile). La investigadora determinó que, pese a que el marco jurídico impulsa este enfoque, la rutina pedagógica diaria en las aulas aún mantiene un carácter monocultural y tiende a la homogeneización.

El estudio de Bravo Villa (2024) revela una desconexión entre el currículo formal y la riqueza cultural presente, donde la diversidad solo es abordada de forma superficial o a través de contenidos complementarios, lo que se traduce en una invisibilización sistemática de los saberes y cosmovisiones de los estudiantes. La investigadora argumenta que el enfoque pedagógico utilizado se limita a la simple coexistencia cultural, sin lograr una verdadera integración. La falta de estrategias que promuevan la "valorización recíproca de cultura y cosmovisión" (p. 78) entre estudiantes de diferentes trasfondos culturales afecta el desarrollo integral de los niños y refuerza la exclusión.

Este antecedente cobra especial relevancia para el Instituto Agrícola, sede La Quinta, ya que, al estar en un contexto que presumiblemente atiende a poblaciones con alta diversidad cultural (comunidades indígenas, afrodescendientes, o campesinas y migrantes venezolanos), se enfrenta al riesgo de replicar estas dinámicas de exclusión. La investigación, por lo tanto, se

justifica al buscar diseñar herramientas pedagógicas que permitan a los docentes transformar su didáctica (como sugiere el Objetivo Específico 3) para superar las limitaciones monoculturales descritas en contextos rurales (Bravo Villa, 2024).

En esta misma línea de crítica a las prácticas que limitan la inclusión, López et al. (2014) identificaron barreras culturales y pedagógicas en escuelas chilenas que, si bien se enfocan en la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), son extrapolables a la gestión de la diversidad cultural. La investigación concluyó que, en la práctica, la diferencia es individualizada y medicalizada, lo que resulta en la segregación de los estudiantes que no se ajustan a la norma cultural y académica de la escuela regular. Los autores denuncian que las prácticas discursivas de los docentes tienden a la culpabilización del estudiante o su familia, atribuyendo la falta de aprendizaje a factores externos y no a la ausencia de estrategias pedagógicas inclusivas.

López et al. (2014) identifican un problema clave en la coordinación pedagógica y la dilución de la responsabilidad de la inclusión, lo que se traduce en que "la atención de los niños 'ni' (no integrados) recaiga en manos de los docentes especialistas" (p. 269). Este encapsulamiento de la diferencia impide que la inclusión sea un eje transversal en la enseñanza, un factor que la investigación busca corregir mediante el diseño de estrategias que fomenten el respeto a la diversidad cultural como un valor común del aula. La relevancia de este antecedente radica en que expone cómo los repertorios interpretativos no favorecen la inclusión (López et al., 2014) son, en esencia, barreras culturales que deben ser desmanteladas mediante una nueva didáctica intercultural.

Investigaciones actuales a escala mundial, como el de Castro Rubilar (2023), resaltan la apremiante necesidad de incorporar la formación intercultural en colegios con considerable

pluralidad cultural. El autor declara que “los enfoques de enseñanza deben ser maleables e integradores, impulsando un punto de vista que aprecie la disparidad como un beneficio y no como una barrera”. Esto demanda una concepción de que la enseñanza intercultural trascienda la simple coexistencia de culturas en el ámbito escolar y se convierta en un sistema que motive el aprendizaje recíproco. El fin es capacitar a los alumnos no solo para que identifiquen las disparidades culturales, sino también para que cultiven aptitudes que les posibiliten ser conscientes y colaborativos en variados contextos. Por otro lado, Castro (2023) subraya la relevancia de la instrucción del profesorado en esta trayectoria, ya que, si no se cuenta con una preparación apropiada, los intentos de impulsar la pluralidad cultural podrían reducirse a acciones puntuales, sin lograr

Una prueba concreta que apoya esta forma de enseñar es la indagación de Guaymás & Durán (2020). Ellos trabajaron en escuelas con chicos originarios del Noroeste Andino argentino, un lugar con problemas sociales y culturales parecidos a los del campo latinoamericano. Su trabajo se enfocó en cómo la unión entre culturas ayuda a que uno se reconozca a sí mismo. Vieron que, si la manera de enseñar anima a hablar entre todos, a compartir lo que se sabe y a juntar distintas formas de entender el mundo, los alumnos entienden mejor a los demás, algo que "va más allá de simplemente aguantar y ayuda a conocer y querer las culturas de la zona" (p. 54).

Los investigadores llegaron a la conclusión de que, para que la educación intercultural funcione, es clave modificar la forma en que se enseña. En lugar de solo transmitir conocimientos teóricos, se deben crear ambientes donde haya un intercambio mutuo y se valore el respeto. Este descubrimiento refuerza la idea de que es necesario idear tácticas concretas y adaptadas a cada situación, que le permitan al Instituto Agrícola, sede La Quinta, aprovechar la

riqueza cultural de su alumnado como una herramienta educativa útil y dinámica, tal como lo vivió la comunidad educativa andina.

Así, la enseñanza intercultural debería considerarse menos como un simple método educativo y más como algo esencial en las escuelas, que son cada vez más variadas. Su uso correcto ayudará no solo a que los alumnos aprendan, sino también a que desarrollen habilidades cívicas clave para crear comunidades más justas e integradoras.

Tras examinar diversos estudios, tanto en Colombia como en otros países, se ha hecho evidente una gran disparidad entre las políticas que impulsan la interculturalidad y su aplicación real en las aulas. Se observa que la carencia de una capacitación apropiada para los profesores en enfoques interculturales, sumada a la limitada disponibilidad de materiales didácticos pertinentes, provoca que se mantengan enfoques educativos que favorecen una sola cultura en las escuelas rurales. Estas dinámicas, al personalizar la diversidad y marginar constantemente el conocimiento cultural, obstaculizan el fomento del pensamiento analítico y la integración de la interculturalidad en el plan de estudios.

Por lo tanto, este estudio es importante porque busca crear un plan real para solucionar ese problema. La meta principal de esta investigación es saber qué métodos de enseñanza se están usando ahora en el Instituto Agrícola, específicamente en La Quinta.

Marco Teórico

El marco teórico de la investigación se construye sobre la articulación de conceptos esenciales y teorías que justifican el diseño de estrategias pedagógicas.

Pedagogía Intercultural Crítica: Fundamento y Praxis

La Pedagogía Intercultural se ha establecido como un eje teórico esencial para el estudio de la diversidad en el entorno educativo. Este punto de vista impulsa una alteración profunda en la base de la instrucción, intentando pasar de un patrón uniforme a una visión multicultural, reflexiva y activa. La teoría crítica examina y cuestiona los sistemas de poder vigentes, entendiendo la desigualdad no como un impedimento, sino como una valiosa ocasión para el crecimiento ético y formativo. En este sentido, la aproximación crítica se inspira en el pensamiento de Fidel Tubino, quien distingue entre la interculturalidad funcional (que solo tolera la diversidad sin cuestionar el sistema) y la interculturalidad crítica. Tubino (2005) afirma que la verdadera interculturalidad es un proyecto ético y político que tiene como finalidad la lucha contra la discriminación y el racismo. Esta lucha exige una educación que desarrolle en el alumno la capacidad de lectura crítica del mundo y un compromiso activo con la transformación de las estructuras de exclusión.

Esta visión se apoya especialmente en las ideas educativas que presentó Paulo Freire. Su trabajo es muy importante para entender cómo funcionan las relaciones entre culturas distintas, desde una manera de pensar muy profunda. La formación intercultural que es crítica, basada en lo que enseñó Freire, necesita una forma de educar que vaya más allá de solo aceptar lo que se dice. Prioriza el valor de hablar con otros, tomar en cuenta puntos de vista diferentes y estudiar a fondo la situación de la sociedad. En relación con esto, Vila & Álvarez (2021) señalan que la forma de enseñar que hace pensar mucho requiere que la gente participe y se involucre,

analizando de manera crítica cómo está organizada la sociedad hoy en día. El objetivo no es cambiar cómo convivimos en la sociedad. Este camino busca que la educación sea una herramienta para lograr cambios.

Aguado-Odina y Sleeter (2021) observan que la enseñanza todavía tiene puntos débiles, ya que la educación intercultural a menudo permanece en el discurso sin provocar cambios concretos en la rutina diaria de las clases. Para lograr un verdadero cambio, los educadores deben reconsiderar sus concepciones y métodos de enseñanza. La práctica transcultural se apoya en tres pilares transformadores clave: 1) la integración de contenidos que reflejen la diversidad existente, 2) la disminución de los prejuicios y 3) el impulso de la cultura propia de cada institución educativa. Por lo tanto, el rol de los docentes implica el desarrollo de competencias interculturales que les capaciten para actuar como mediadores entre distintas culturas y contextos, fomentar actitudes favorables hacia los diversos grupos y construir un entorno escolar equitativo para todos.

Enfoque Socio-Constructivista

La perspectiva del constructivismo social, encabezada por Lev Vygotsky, describe cómo los alumnos desarrollan su saber individual y de qué manera las interacciones sociales impulsan la evolución del razonamiento en un salón de clase diverso. Esta noción plantea que las capacidades cognitivas más elaboradas se originan a partir de la vivencia aplicada en un contexto sociocultural, lo cual implica que la instrucción no se reduce a facilitar información, sino que funciona como un acompañamiento cultural que emerge mediante la comunicación con el profesor y los demás estudiantes.

Dentro de un entorno que fusiona diversas culturas, la idea de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) resulta crucial. La ZDP señala la diferencia que existe entre lo que un alumno

puede hacer por sí solo y su potencial si recibe apoyo de sus compañeros o de un profesor. En un salón de clases multicultural, la ZDP se hace más grande, dado que la variedad cultural funciona como un soporte; el contacto con compañeros de distintos lugares impulsa al alumno a entender y a debatir los significados. Los enfoques educativos se dirigen a generar una interacción donde la cultura impulse el aprendizaje en vez de restringirlo.

La investigación actual respalda esta idea al examinar el entorno inmediato y enfatizar que el valor cultural de las áreas fronterizas debe usarse para mejorar habilidades y capacidades a través de un aprendizaje apropiado (Bravo Valero et al., 2023). Así, el constructivismo social justifica la importancia de crear métodos que promuevan el intercambio de conocimientos para que el alumno pueda experimentar y construir su conocimiento en interacción directa con otros.

Teoría del Aprendizaje Social

La perspectiva de Albert Bandura es esencial para comprender las formas en que los estudiantes de primaria encajan, se moldean y desarrollan aprecio y respeto por la diversidad cultural. La teoría del aprendizaje social propone que tanto el conocimiento como el comportamiento se adquieren principalmente mediante la observación, la imitación y el seguimiento de las acciones de los demás, especialmente de las figuras de referencia, y no simplemente mediante la experiencia personal directa o el estímulo.

Según Núñez (2022), se aprende considerando las interacciones de las personas que nos rodean y la comunicación efectiva en nuestra cultura. El maestro se convierte así en un ejemplo elemental, un arquetipo a seguir; Los estudiantes ven y repiten sus propias acciones, comportamientos y relaciones con la diversidad. Requiere que los educadores adopten e incorporen valores, reglas y fundamentos interculturales, haciendo de la escuela un motor de transformación. También es fundamental garantizar que los estudiantes aprendan valores sociales

y promuevan su compromiso dinámico como miembros de la sociedad. En consecuencia, los enfoques pedagógicos propuestos en este estudio se centran en crear escenarios en los que el docente encarne el modelo de competencia intercultural.

Para entender mejor esta idea, es clave notar que copiar en el aprendizaje va más allá de solo repetir lo que hace el maestro; también incluye cómo los alumnos interactúan entre ellos. Si alumnos de distintas culturas hablan entre sí, pueden llegar a pactos que ayudan a compartir ideas, valores y formas de actuar, lo que anima a ayudarse y apoyarse dentro del grupo. Aprender viendo se vuelve más útil en un ambiente de colaboración, ya que trabajar en equipo ayuda al alumno a mejorar sus habilidades sociales, lo cual ayuda a obtener buenos resultados en su camino educativo. Esta forma de enseñar es vital para adoptar comportamientos cívicos en diferentes lugares, ya que pensar juntos y cooperar refuerza la idea de que la diversidad es algo bueno que ayuda a que todos tengan éxito.

Esta metodología se apoya en el aprendizaje por observación, igualmente conocido como aprendizaje contextualizado. En este marco, la persona aprende del medio ambiente que le circunda, analizando las conductas, sus efectos y modelos sociales. Dicha observación resulta clave para generar una disposición favorable hacia la interculturalidad e impulsar la autoeficacia, que constituye la idea central de la teoría planteada por Bandura (1994). La autoeficacia se entiende como la convicción de que uno posee la capacidad para llevar a cabo una acción específica. En un espacio intercultural, el alumno tendrá la facultad de comunicarse, colaborar y obtener saberes de compañeros de distintas culturas si posee una alta autoeficacia, lo cual se potencia mediante la exposición de ejemplos a imitar, enfoques prácticos y opciones para involucrarse de forma dinámica en el trayecto formativo.

Educación para la Convivencia

Fomentar la convivencia a través de la educación implica modificar nuestra forma de pensar y comportarnos, cultivando a su vez valores y capacidades que hagan más sencilla la vida en comunidad, siempre dentro de un marco de respeto por la paz y la equidad social. Esta visión se apoya en la noción de que los derechos humanos son fundamentales para construir una cultura de paz (Tuvilla, 2017). La educación para la paz ha trascendido la simple idea de evitar conflictos bélicos, abrazando el concepto de una “paz positiva” que persigue la justicia en las interacciones sociales y valora por igual a todas las culturas (Tuvilla, 2017).

Esta investigación aborda la convivencia como un enfoque moral y colectivo que busca transformar por completo el entorno educativo, considerándolo una estrategia clave para enfrentar los desafíos actuales. Víctor Amar (2020) sostiene que estas transformaciones significativas requieren tener en cuenta diversos elementos individuales, pedagógicos y colectivos, al mismo tiempo que promueve la formulación de preguntas que estimulen el debate dentro de la comunidad educativa.

Resulta clave sumar esta óptica al avance de la capacitación intercultural. Tal como señalan Vargas, López y Lara (2021), la enseñanza enfocada en la paz tiene que encarar directamente los problemas que surgen de las marcadas diferencias personales. Esta manera de ver las cosas ha de ser la piedra angular para lograr esa meta, cambiando las relaciones interculturales a entornos que faciliten la meditación y la conversación, que a su vez hagan posible examinar y tratar una diversidad de sentidos. Para llevar a cabo esta táctica, es vital aprovechar el saber que da la experiencia, que se entiende como una acción viva, constante y prolongada que impulsa la habilidad para manejar las vivencias cotidianas.

Todo programa educativo debe construirse sobre pilares fundamentales tales como el diálogo, la colaboración grupal y la participación activa (Tuvilla, 2017). Es indispensable que los docentes inspiren mediante su conducta y que el entorno laboral luche contra los prejuicios y la exclusión, promoviendo en los estudiantes el avance de valores éticos autónomos. Tal perspectiva asegura que la institución educativa se consolide como un entorno constante de formación, perfecto para la convivencia pacífica en la diversidad. De este modo, se fomenta la comunicación, el razonamiento crítico y la resolución pacífica de los conflictos.

Innovación Pedagógica y Estrategias Didácticas

Este principio esencial resulta crucial, porque actúa como conexión entre la base teórica y la aplicación práctica del estudio, que se enfoca en la creación de metodologías. La enseñanza intercultural precisa abandonar el esquema difusionista usual para asumir un procedimiento renovador que fomente el estudio participativo. Las variaciones en el actual modelo educativo, influidas por el movimiento social globalizado, demandan instaurar proyectos originales y revolucionarios (Sarmiento, García et al, y Sacta, 2021). Dentro de este panorama, la renovación didáctica se entiende no solo como impartir "varios temas", sino la forma de impartirlos: cómo desempeñarse en equipos, atenderse, desarrollar en conjunto planes de actuación, y cooperar.

Dentro del contexto intercultural, este aspecto resulta crucial, ya que demanda una participación activa por parte del alumnado, así como la habilidad de los educadores para estimular la adquisición y la aplicación creativa de saberes novedosos (Aguilar y Valenzuela, 2015, como se menciona en Sarmiento Berrezueta et al., 2021). En consecuencia, el rol del profesorado trasciende la simple entrega de información, involucrando la cooperación con los estudiantes en diferentes temas para hallar soluciones a problemas vinculados con el mundo que les rodea.

Dentro del panorama educativo actual, rico en diferentes puntos de vista, las metodologías de enseñanza más vanguardistas se basan en un plan de estudios que destaca tareas creadas para impulsar la independencia en la trayectoria formativa (Sarmiento Berrezueta et al., 2021). Según este enfoque educativo, el profesor debe desempeñar un papel activo al promover la cooperación y al inspirar un gran entusiasmo por el saber a través del uso de vivencias trascendentales. Es crucial que el educador brinde espacios para que los alumnos afiancen su entendimiento al encarar problemas auténticos. Al poner en práctica esta forma de trabajar, el alumno está bien situado para probar y captar información, lo que a su vez simplifica la comprensión del ambiente físico y mejora su habilidad de pensamiento analítico.

La Diversidad y el Enfoque de la Educación Intercultural Crítica

La Diversidad Cultural se refiere a la mezcla de diferentes culturas, creencias, idiomas y tradiciones que coexisten en el aula. Este concepto trasciende las diferencias étnicas para incluir la experiencia humana común, y el educador Besalú (2002) recomienda valorarla como una oportunidad para enriquecer el proceso de aprendizaje y promover el respeto y la cooperación entre los estudiantes. Adoptar esta visión exige la Educación Intercultural, que procura impulsar de manera intencionada la inclusión y el respeto recíproco, apreciando y validando las distinciones. Gutiérrez-Saldívar y Rivera (2020) señalan que esta óptica no únicamente mejora la coexistencia, sino que además consolida la identidad de los alumnos pertenecientes a colectivos minoritarios (p. 99).

Este enfoque se cimienta en la Pedagogía Intercultural Crítica, cuya meta es impulsar una alteración profunda en la base de la instrucción, transitando de un patrón uniforme a una visión multicultural, reflexiva y activa. Esta teoría examina y cuestiona los sistemas de poder vigentes. La aproximación crítica se inspira en el pensamiento de Tubino (2005), quien afirma que la

verdadera interculturalidad es un proyecto ético y político con la finalidad de la lucha contra la discriminación y el racismo. Este marco se apoya en las ideas de Freire, donde Vila, Sierra y Álvarez (2021) señalan que esta pedagogía crítica requiere la participación comprometida de los individuos, quienes deben examinar las estructuras sociales para transformar su coexistencia en la sociedad. Sin embargo, Aguado-Odina y Sleeter (2021) observan que la enseñanza aún padece debilidades, pues la educación intercultural a menudo permanece en el discurso, sin traducirse en cambios metodológicos concretos, lo cual valida la necesidad de esta propuesta.

El objetivo primordial y final de esta investigación es el Respeto a la Diversidad Cultural. Este se concibe como un ideal ético y una aptitud ciudadana que se manifiesta en la identificación, acogida y estima de las variadas manifestaciones culturales. Este respeto es crucial para construir una "Paz Positiva" (Tuvilla, 2017) que persigue la justicia en las interacciones sociales. Para lograr este respeto activo, se requiere la aplicación de la Teoría del Aprendizaje Social (Bandura) y el Socio-Constructivismo (Vygotsky). La teoría de Bandura es esencial, ya que el respeto se aprende principalmente mediante la observación, la imitación y el modelado de las acciones de los demás; Núñez (2022) afirma que el maestro se convierte así en un ejemplo elemental para los estudiantes. Este modelado se potencia bajo la óptica del Socio-Constructivismo (Vygotsky), donde la Diversidad Cultural funciona como un soporte para la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), impulsando al alumno a construir su conocimiento en interacción directa con compañeros de distintos orígenes (Bravo Valero et al., 2023).

Para integrar toda esta base teórica con la acción, es indispensable el diseño de Estrategias Pedagógicas. Estas representan el modo de integrar una perspectiva intercultural en el ámbito escolar y se conciben como un conjunto de acciones, técnicas y metodologías que el profesor organiza y ejecuta conscientemente. Díaz (2002) las define como "procedimientos que

el profesor emplea de forma intencionada y flexible para posibilitar la consecución de un aprendizaje adecuado” (p. 15). El diseño, por lo tanto, debe estar alineado con la Innovación Pedagógica (Sarmiento Berrezueta et al., 2021), con criterios de igualdad y colaboración activa, para estimular el trueque cultural como sistema y edificar habilidades comunicativas y sociales en variados contextos.

Marco Legal

Constitución Política de Colombia (1991)

La investigación toma como punto de partida la Carta Magna de 1991, que define a Colombia como una república fundamentada en la dignidad humana y, crucialmente, valora y salvaguarda la pluralidad étnica y cultural del país (artículos 1 y 7). Dicho reconocimiento sustenta la urgencia de crear métodos de enseñanza que impulsen un aprecio dinámico del pluralismo en las aulas, yendo más allá de la mera aceptación. Adicionalmente, el artículo 13 asegura la igualdad sin distinciones por razones de ascendencia, lazos familiares o etnia, lo que compromete a la escuela a implementar acciones concretas para erradicar los sesgos y asegurar un trato equitativo. Por último, al consagrar la educación como un derecho esencial de la infancia (Artículo 44), la Constitución Política fuerza al Estado y a los centros educativos a encabezar este cambio para consolidar el respeto por los derechos fundamentales y la defensa contra cualquier manifestación de violencia y discriminación.

Ley 115 de 1994

La Ley General de Educación reglamenta los fines del servicio educativo, articulando la formación con los principios de la convivencia y el desarrollo ciudadano. El Artículo 5 (Fines de la Educación) vincula directamente el proyecto a los objetivos esenciales del sistema, como la formación en el respeto a los valores de los derechos humanos, la paz y la democracia (Numeral 1), así como la promoción de la creación y la libre expresión de ideas (Numeral 13), fundamentos de una pedagogía crítica e intercultural. De forma más directa, el Artículo 14 establece como obligatoria la enseñanza que incluye programas de Educación para la Justicia, la Paz, la Democracia y la Convivencia, justificando la integración del enfoque de Educación para

la Convivencia y el diseño de estrategias lúdicas y activas para desarrollar estas competencias desde la educación primaria.

Ley 1620 y Decreto 1965

La Ley 1620 de 2013 y su reglamentación mediante el Decreto 1965 de 2013 establecen el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, creando un marco institucional para la prevención y mitigación de la violencia y la promoción del ejercicio de los derechos humanos. Estas normativas son pertinentes porque exigen la formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención de todo tipo de acoso escolar. Esto legitima el uso de las estrategias pedagógicas diseñadas para fomentar el respeto, el diálogo y la mediación de conflictos en el aula, buscando desarrollar competencias ciudadanas que transformen el clima escolar hacia uno de inclusión y paz positiva.

Decreto 1421 de 2017

Aunque el Decreto 1421 de 2017 se enfoca principalmente en la reglamentación de la atención educativa a la población con discapacidad, su espíritu es de educación inclusiva y flexibilidad curricular. Este decreto justifica la necesidad de que la institución educativa implemente el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y la adaptación metodológica para responder a la diversidad. Dicho principio de adaptación es aplicable al contexto cultural, legitimando el diseño y la aplicación de las Estrategias Pedagógicas Interculturales propuestas en este proyecto para garantizar que todos los estudiantes, sin importar su origen, tengan acceso a oportunidades de aprendizaje que valoren y respeten su identidad.

Marco Contextual

El Instituto Agrícola, sede La Quinta, está ubicado en el barrio El Porvenir del municipio de El Copey, en la subregión noroccidental del departamento del Cesar. El Copey se caracteriza por ser un corredor agroindustrial y de transporte, con una vocación económica predominantemente agrícola, pecuaria y forestal.

Esta dinámica socioeconómica se complementa con una rica pero compleja diversidad cultural. La región, parte del Caribe colombiano, alberga una pluralidad de identidades que incluye población Afrocolombiana y grupos Indígenas como la etnia Arhuaca y los Chimilas (Ette Ennaka), especialmente en su zona rural norte. Resulta esencial señalar que el territorio ha sufrido históricamente las consecuencias del conflicto armado interno, además de lidiar con problemas de disparidad social.

Esta mezcla de diversas formas de ser, junto con la precaria situación económica de sus pobladores (niveles 1 y 2), crea un contexto de multiplicidad de hábitos y legados regionales que obliga al centro educativo a tomar una postura activa de respeto e integración, acorde con los principios de progreso social que busca el Plan de Desarrollo Territorial 2024-2027.

La institución educativa Agrícola es un centro público mixto que brinda instrucción desde infantil hasta el curso undécimo, destacando por su orientación hacia el ámbito agropecuario. Su plan de estudios abarca temas vinculados al mundo laboral, como el cultivo de palma africana y la cría de ganado. Siendo el colegio más grande del municipio con ocho sedes anexas, trabaja bajo el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que impulsa la enseñanza completa y el fomento de valores morales y ciudadanos. El nivel socioeconómico dominante para las familias es 1 y 2.

Para efectos de esta investigación, se asume la interculturalidad como un enfoque pedagógico que promueve la interacción equitativa entre las culturas, el reconocimiento del otro

y la construcción de relaciones basadas en el respeto mutuo. En consecuencia, los términos diversidad cultural y educación intercultural se utilizan de manera complementaria, entendiendo la diversidad como la condición sociocultural del contexto educativo y la educación intercultural como la respuesta pedagógica intencionada frente a dicha diversidad.

Diseño Metodológico

Enfoque, Métodos de Investigación

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo, buscando entender a fondo las visiones, vivencias y conceptos educativos que los profesores tienen sobre la pluralidad cultural en la enseñanza básica. La vía cualitativa emerge como esencial para el análisis de temas sociales intrincados, ya que facilita el reconocimiento e interpretación que los individuos otorgan a sus andanzas en espacios formativos. Tal como indican Denzin & Lincoln (2018), “la indagación cualitativa propicia el rastreo de significados intrincados y el escrutinio de sucesos sociales desde la óptica de los actores” (p. 56). Esta perspectiva resulta esencial para analizar la conexión mutua entre maestros y alumnos en el ámbito particular de la sede La Quinta. Además, contribuye a investigar cómo tales dinámicas influyen en la comprensión del respeto hacia la diversidad entre todos los participantes. Por lo tanto, los métodos cualitativos intentan ir más allá de la simple recopilación de información, enfocándose en un análisis profundo de las conversaciones y vínculos entre culturas que surgen dentro del ámbito educativo.

El método cualitativo se enriquece con una perspectiva interpretativa, crucial para dar sentido a las historias y datos reunidos en el análisis del caso. La visión interpretativa, arraigada en la sociología y la hermenéutica, plantea que la realidad social no es algo objetivo y común a todos, sino algo construido activamente a través de la interacción, el idioma y los

entornos culturales de las personas. Por ende, el objetivo principal no es cuantificar o hacer generalizaciones, sino entender a fondo el significado que los participantes (profesores y alumnos) dan a sus actos y vivencias diarias. Este método permite trascender la simple descripción de las prácticas educativas observadas para entender el origen de la diferencia metodológica. Siguiendo la tradición sociológica, la perspectiva interpretativa busca la comprensión (Verstehen) del comportamiento social, como lo definió Max Weber (1922), lo que implica analizar las motivaciones personales que están detrás de las actitudes vistas en clase. Este principio guiará la triangulación de la evidencia con el Marco Teórico, permitiendo al investigador formular afirmaciones conclusivas sobre el caso que sustenten el diseño de las estrategias pedagógicas.

Método de Estudio de Caso

La indagación se vale de un Enfoque de Estudio de Caso, que se concentra en las instalaciones de La Quinta, que pertenecen al Instituto Agrícola. Dicho esquema posibilita un análisis extenso y minucioso de los métodos de enseñanza y de los contactos cotidianos de los alumnos en un ambiente específico y delimitado. La meta primordial de esta forma de trabajo es analizar a fondo el asunto de la pluralidad, cosa que hace posible obtener descubrimientos valiosos y con contexto. En palabras de Stake (1995), "un estudio de caso promueve la captación de un suceso en su ámbito real y ofrece una visión global del tema" (p. 41). Esta perspectiva concede la capacidad de sacar lecciones relevantes que se pueden usar en otros centros escolares con rasgos multiculturales parecidos.

Fases de la Investigación

Fase 1. Selección y Delimitación del Caso

Esta fase inicial se centra en justificar y establecer el ámbito de la investigación. El Instituto Agrícola, Sede La Quinta, se selecciona como caso instrumental debido a sus características únicas que permiten un estudio profundo del fenómeno de la diversidad cultural. La selección se justifica porque la institución presenta una pluralidad de identidades (dadas por el contexto regional y la movilidad poblacional) en un marco institucional que exige el respeto a la diversidad como principio (PEI), pero donde se presume una carencia de herramientas metodológicas explícitas. Se define aquí la población y muestra con precisión (docentes y estudiantes de primaria) y se contextualiza el estudio en el barrio El Porvenir, El Copey, Cesar, estableciendo el límite geográfico y demográfico para la recolección de evidencia.

Fase 2. Recolección y Organización de la Evidencia Diagnóstica

Esta fase integra la exploración documental con el diseño y aplicación de los instrumentos de campo, buscando la triangulación de la evidencia. Se inicia con el análisis documental del PEI y el Manual de Convivencia para establecer el marco normativo (el "deber ser") del caso. Seguido a esto, se realiza el diseño de los instrumentos (entrevistas semiestructuradas y guía de observación participante), se gestionan los permisos éticos (Consentimiento y Asentimiento Informado) y se procede a la aplicación en el terreno. Las entrevistas personales serán grabadas y la observación participante se registrará en notas de campo y evidencias fotográficas para captar la dinámica intercultural en su ambiente genuino. Todo el material recolectado se transforma a texto escrito y se estructura protegiendo la confidencialidad de los sujetos.

Fase III: Análisis Temático, Síntesis y Diseño de Propuesta

La fase final tiene como meta principal el procesamiento, la comprensión y la síntesis de la evidencia de campo para generar los hallazgos que validarán la iniciativa pedagógica. Para realizar esta evaluación, se empleará el Análisis Temático (Braun & Clarke, 2006). El método requiere segmentar y codificar los textos, agrupar las clases en temas y, por último, contrastar los hallazgos con la teoría inicial (Pedagogía Intercultural, Aprendizaje Social). Al estudiar estos aspectos, podremos extraer conclusiones lógicas sobre las brechas metodológicas del caso y sentar las bases concretas para la creación y diseño de las estrategias pedagógicas (Propuesta) que respondan directamente a la necesidad diagnosticada en el Instituto Agrícola, Sede La Quinta.

Consentimientos Informados

El estudio sigue de cerca los pilares éticos esenciales para las investigaciones socioeducativas, velando por el respeto, la confidencialidad y la seguridad de cada participante. Esta dedicación se concreta mediante el Consentimiento Informado (CI), que recalca la libertad de cada persona para unirse al proyecto. El CI es más que un papel; es una conversación que detalla el objetivo del estudio, el uso de los métodos, los riesgos potenciales y las ventajas previstas, resaltando el derecho incondicional a dejar el estudio cuando se desee, sin consecuencias académicas o laborales.

Dada la composición del grupo de estudio, la manera de conseguir la autorización varía con la edad del que participa. A los profesores se les dará un documento de Consentimiento Informado donde se explica cómo se usarán las grabaciones de sonido y el análisis en clase. Con los alumnos de primaria, que aún no son adultos, se seguirá un protocolo ético por duplicado. Primero, los padres o tutores legales deberán dar su permiso por escrito (Consentimiento

Informado de los Padres). Segundo, se pedirá a los niños su Asentimiento Informado; esto se hace con palabras fáciles de entender para que sepan bien qué implica su participación y den su visto bueno sin presiones y entendiendo todo. Todos los documentos de Consentimiento y Asentimiento estarán al final del proyecto, (ver apéndices).

Con el firme propósito de proteger tanto la privacidad de quienes brindan información como la reputación de la escuela, adoptaremos precauciones de confidencialidad muy estrictas. Los datos privados, tales como la filiación de los profesores y la individualidad de los alumnos y sus seres queridos, serán resguardados a través de un sistema de claves; utilizaremos nombres ficticios (por ejemplo, Profesor P1, Alumno A3) en las transcripciones, apuntes tomados y el documento final con las conclusiones. Esta promesa asegura un anonimato total y se adhiere a las normas éticas requeridas en la investigación. Para concluir, se registrará que cada elemento recopilado (audios y textos) será empleado únicamente para propósitos educativos y de estudio, y será eliminado al terminar el estudio, una vez que se analice y se presente el proyecto (ver apéndice).

La coherencia metodológica del estudio se garantiza mediante la articulación explícita entre el problema de investigación, los objetivos planteados, las categorías de análisis y los instrumentos de recolección de información. Cada objetivo específico se vincula directamente con una categoría analítica y se operacionaliza a través de preguntas diseñadas para los instrumentos aplicados a estudiantes, docentes y documentos institucionales, lo que asegura la validez interna del estudio y la pertinencia de los hallazgos obtenidos.

Población y Muestra

La población del estudio está conformada por la totalidad de docentes y estudiantes de la sección de primaria del Instituto Agrícola, sede La Quinta. La selección de la muestra se

realizará mediante un muestreo intencional o por conveniencia, buscando sujetos que puedan proporcionar información rica y profunda sobre el fenómeno estudiado, dada la naturaleza cualitativa del proyecto. Como afirma Creswell (2014), la selección intencional en estudios cualitativos es fundamental para "obtener información detallada sobre el fenómeno en estudio" (p. 33), lo que permite al investigador escoger individuos que sean los más informados sobre el tema. La muestra se compone de tres grupos de informantes clave: Docentes (n=6): Se seleccionarán seis (6) docentes de primaria con experiencia en la enseñanza en contextos culturalmente diversos. Los criterios de selección se sustentaron en que son los docentes que interactúan en la sede Quinta en los diferentes grados desde preescolar a quinto, considerando su formación en interculturalidad y su participación en estrategias pedagógicas desarrolladas en el aula.

Estudiantes (n=25): Se seleccionarán veinte cinco (25) estudiantes de los grados de primaria. Los criterios incluyen la representación de diferentes orígenes socioculturales (población local, migrante, indígena) y su nivel de interacción en el aula.

Padres de Familia (Muestreo por Conveniencia): Se incluirán los padres de familia seleccionados por conveniencia para obtener una visión externa sobre la forma en que la educación escolar influye en la percepción de la diversidad en el entorno familiar y social.

Tecnicas e Instrumentos de Investigación

Análisis de Contenido y Matriz de Análisis

El Análisis de Contenido se utiliza como técnica para examinar de manera sistemática el material documental que rige el caso (PEI y Manual de Convivencia). Esta técnica permite realizar una lectura objetiva y rigurosa del material escrito, descomponiendo los mensajes para identificar la presencia de códigos y categorías relevantes. Según Krippendorff (2018), el análisis

de contenido es fundamental, ya que es una "técnica de investigación para hacer inferencias válidas y replicables de los datos a su contexto" (p. 24). Es crucial para la Fase I (Exploración Documental) del proyecto, dado que permite determinar el marco axiológico de la institución e identificar si la diversidad cultural, la interculturalidad y el respeto están formalmente incluidos en los documentos fundacionales del colegio, validando la brecha entre la intención y la praxis. La Matriz de Análisis Documental es el instrumento diseñado para registrar y sistematizar las evidencias y las frecuencias de los indicadores de interculturalidad hallados (Ver Apéndice A).

Tabla 1

Apéndice Guía de Análisis Documental (PEI y Currículo)

Documento analizado	Elemento Por Buscar (Indicador de Interculturalidad)	Cita relevante (Sí/No)
Proyecto Educativo Institucional (PEI)	Misión/Visión/Filosofía: ¿Se mencionan explícitamente los términos "Diversidad Cultural" o "Inclusión" como ejes fundamentales?	<i>(Indicar No. Capítulo/Página)</i>
	Perfil del Estudiante: ¿Se incluyen competencias interculturales o habilidades para desenvolverse en contextos plurales?	<i>(Indicar No. Capítulo/Página)</i>
Manual de Convivencia	Faltas y Procedimientos: ¿Existen normas o correctivos específicos para actos de discriminación, exclusión o prejuicio por motivos culturales?	<i>(Indicar Artículos)</i>
	Mecanismos de Diálogo: ¿Se promueve la mediación o el diálogo como método prioritario para la resolución de conflictos relacionados con la diferencia?	<i>(Indicar Artículos)</i>
Planes de Área/Currículo	Orientaciones Curriculares: ¿Se incluyen contenidos o metodologías que promuevan la etnoeducación o el reconocimiento de saberes diversos?	<i>(Indicar Área/Grado)</i>

Nota: Categorías de análisis de documentos institucionales.

Objetivo del Instrumento: Identificar el nivel de inclusión formal de la diversidad cultural, la convivencia y el enfoque pedagógico en los instrumentos de gestión institucional.

Entrevista Semiestructurada

La Entrevista Semiestructurada es la técnica central para la exploración de las percepciones y vivencias de los actores educativos (docentes y estudiantes). Esta técnica permite

al investigador mantener un guion temático preestablecido sobre la diversidad cultural, mientras conserva la flexibilidad necesaria para profundizar en las respuestas de los participantes. Patton (2015) la define como una herramienta clave para obtener "información detallada sobre las experiencias y percepciones de los participantes, facilitando la identificación de patrones y significados" (p. 67). Es vital para la Fase II (Recolección de Evidencia), ya que permite cumplir el objetivo de diagnosticar las percepciones y obtener el significado subjetivo (Enfoque Interpretativo) que docentes y estudiantes otorgan a la diversidad cultural y a las brechas metodológicas existentes en el aula. La guía de entrevista semiestructurada para docentes y estudiantes es el instrumento diseñado para este fin.

La guía de entrevista dirigida a los docentes estuvo conformada por ocho (8) preguntas abiertas, organizadas en categorías analíticas relacionadas con la diversidad cultural, la convivencia escolar, las estrategias pedagógicas interculturales y el manejo de conflictos en el aula. Este instrumento permitió profundizar en las percepciones y prácticas pedagógicas de los docentes frente a la diversidad. (Ver Apéndice B)

Tabla 2

Apéndice B. Guía de Entrevista a Docentes

Categoría	Ítem	Pregunta
Concepto y percepción de la diversidad	1	¿Qué significa para usted el término diversidad cultural en el contexto específico de su aula en la Sede La Quinta?
	2	¿Cómo percibe la influencia de la diversidad de orígenes familiares y culturales de sus estudiantes en el clima de convivencia del aula?
Prácticas y estrategias pedagógicas	3	¿Qué estrategias pedagógicas utilizan actualmente para integrar las distintas culturas de sus estudiantes en los contenidos curriculares?
	4	¿Ha incorporado alguna vez las relaciones o tradiciones culturales de los estudiantes en sus planes de clase? ¿Cómo?
Conflictos y retos de convivencia	5	Cuando surge un conflicto relacionado con diferencias culturales o prejuicios entre estudiantes, ¿cuál es el procedimiento o herramienta que más utiliza para abordarlo?
	6	¿Qué retos o limitaciones se encuentran para fomentar el respeto y la inclusión de manera efectiva en su práctica diaria?

Formación y necesidades	7	¿Considera que el PEI o los documentos curriculares actuales le brindan suficiente orientación y herramientas para trabajar la interculturalidad?
	8	Si pudiera diseñar una estrategia o material, ¿cuál sería su enfoque principal para fortalecer el respeto a la diversidad?

Nota: Categorías de análisis para explorar las percepciones, conocimientos y prácticas

pedagógicas de los docentes respecto a la diversidad cultural, la inclusión y la convivencia en el aula.

Encuesta a Estudiantes

Por su parte, la encuesta aplicada a los (25) estudiantes estuvo compuesta por diez (10) preguntas, estructuradas a partir de categorías como percepción de la diversidad cultural, actitudes frente a las diferencias y experiencias de convivencia escolar. El instrumento facilitó la identificación de actitudes y experiencias de los estudiantes en relación con el respeto y la interacción intercultural. (ver Apéndice C.)

Tabla 3

Apéndice C. Instrumento Organizado por Categorías de la Encuesta a Estudiantes

Objetivo específico	Categoría de análisis	Preguntas del instrumento (estudiantes)	Instrumento
Identificar las características del contexto familiar de los estudiantes y su influencia en la construcción de la identidad cultural.	Contexto familiar y transmisión cultural	1. ¿Cuál es tu edad? 2. ¿Con quién vives actualmente? 3. ¿Alguien de tu familia te ha contado historias, tradiciones o costumbres propias de su cultura?	Instrumento aplicado a estudiantes
Analizar el nivel de conocimiento que tienen los estudiantes sobre la diversidad cultural.	Conocimiento y comprensión de la diversidad cultural	4. ¿En la escuela te han explicado qué es la diversidad cultural? 5. ¿Te gustaría conocer más sobre otras culturas diferentes a la tuya?	Instrumento aplicado a estudiantes
Comprender las actitudes y emociones de los estudiantes frente a la diferencia cultural en la convivencia escolar.	Actitudes frente a la diferencia cultural	6. ¿Te gusta compartir con niños o niñas que son diferentes a ti (por su cultura, costumbres o forma de ser)? ¿Por qué? 7. ¿Cómo te sientes cuando un compañero o compañera tiene costumbres diferentes a las tuyas?	Instrumento aplicado a estudiantes
Describir las prácticas de convivencia, respeto e inclusión	Convivencia escolar y prácticas de respeto	8. ¿Crees que en tu salón todos los estudiantes se respetan tal como son?	Instrumento aplicado a estudiantes

que se presentan en el aula desde la percepción estudiantil.		9. ¿Qué harías si ves que un niño o una niña es excluido o discriminado por ser diferente?	
Recoger las propuestas de los estudiantes para fortalecer el respeto por la diversidad cultural mediante estrategias pedagógicas interculturales.	Propuestas y expectativas pedagógicas de los estudiantes	10. ¿Qué actividades te gustaría realizar en la escuela para conocer más sobre la cultura de tus compañeros?	Instrumento aplicado a estudiantes

Nota: Categorías de análisis encuesta a estudiantes organizadas por categoría para un mejor análisis.

Observación Participante

Para el Estudio de Caso, la Observación Participante es fundamental, ya que registra las prácticas e interacciones en el ambiente habitual del aula. Esta técnica de inmersión hace posible reunir datos con contexto en el entorno cotidiano, ofreciendo una perspectiva inmediata de la acción social en el momento. Spradley (2016) indica que esta metodología ayuda a "entender no solo el discurso, sino también el comportamiento en relación con el fenómeno analizado" (p. 102). Es fundamental para Examinar las estrategias pedagógicas actualmente utilizadas, ya que la observación permite registrar la práctica real de los docentes, evidenciando la utilización de herramientas interculturales y la manifestación del respeto o del prejuicio en la interacción entre estudiantes.

Ficha de Observación

La observación se sustenta en el enfoque cualitativo y en los principios de la educación intercultural, los cuales destacan la importancia de analizar las prácticas pedagógicas en su contexto natural para comprender las dinámicas de convivencia y las relaciones interculturales que se desarrollan en el aula. De acuerdo con Vygotsky, el aprendizaje y la construcción de significados se generan a través de la interacción social, razón por la cual resulta fundamental

observar directamente las relaciones entre docentes y estudiantes, así como las interacciones entre los propios estudiantes. De igual manera, Freire plantea que la práctica educativa debe ser analizada de manera crítica para identificar si promueve el diálogo, el respeto y la inclusión o si reproduce prácticas excluyentes. En este sentido, la ficha de observación se constituye en un instrumento importante, ya que permite registrar de forma sistemática comportamientos, actitudes y estrategias pedagógicas relacionadas con el respeto por la diversidad cultural, la convivencia escolar y el manejo de situaciones de conflicto. Su aplicación posibilita contrastar el discurso expresado por los docentes en las entrevistas con las prácticas reales desarrolladas en el aula, fortaleciendo la validez del estudio mediante la triangulación de la información.

Para la aplicación de este instrumento se observaron (5) clases de diferentes áreas, con el propósito de identificar cómo se manifiesta el respeto por la diversidad cultural, las formas de interacción entre los estudiantes, el rol mediador del docente y la implementación de estrategias pedagógicas interculturales en situaciones reales de aula. Los aspectos observados se organizaron a partir de categorías previamente definidas, tales como interacción docente–estudiante, interacción entre estudiantes, manifestaciones de respeto o discriminación y manejo de la convivencia escolar. Para corroborar o expresado en las entrevistas a los docentes.

Este instrumento resulta clave porque permite analizar las prácticas pedagógicas en su contexto natural, posibilitando la comprensión de las dinámicas de convivencia, las relaciones interculturales y las formas en que el respeto por la diversidad cultural se construye, o se debilita, en el aula. De acuerdo con Vygotsky, el aprendizaje y la construcción de significados se producen a través de la interacción social, razón por la cual observar directamente las relaciones entre docentes y estudiantes, se vuelve metodológicamente relevante. (ver apéndice D).

Guía Formato Observación

Tabla 4

Apéndice D Observación Participante

Ítem de Observación	Indicadores clave Para Registrar	Escala/Frecuencia
Interacción y Agrupación de Estudiantes	¿Cómo se agrupan los estudiantes?	<i>(por afinidad, por azar, por indicación docente)</i>
	¿Se observan patrones de exclusión o segregación basados en el origen regional, cultural o espiritual?	<i>(Siempre / A veces / Nunca)</i>
Uso de contenido cultural	¿El material didáctico o los ejemplos utilizados por el docente incluyen referencias a culturas diversas (música, historias, tradiciones)?	<i>(Sí / No / Poco)</i>
	¿Se fomenta el intercambio de saberes o costumbres entre los estudiantes como parte de la actividad?	<i>(Observación Detallada (Cualitativo))</i>
Respuesta del Docente ante Conflictos	¿Cómo reacciona el docente ante la aparición de comentarios o acciones de prejuicio o estereotipo?	<i>(Interviene inmediatamente / Ignora / Sanciona)</i>
	¿El docente utiliza el conflicto como una oportunidad pedagógica para el diálogo y la reflexión sobre la diferencia?	<i>(Sí / No / Brevemente)</i>

Nota: Categorías de análisis para registrar las interacciones reales en el aula, la manifestación de la diversidad cultural, y la respuesta del docente ante situaciones de diferencia o conflicto, durante las sesiones de clase.

Análisis de Resultados

Percepciones y actitudes de los estudiantes frente a la diversidad cultural y factores que inciden en sus interacciones y relaciones sociales por categoría

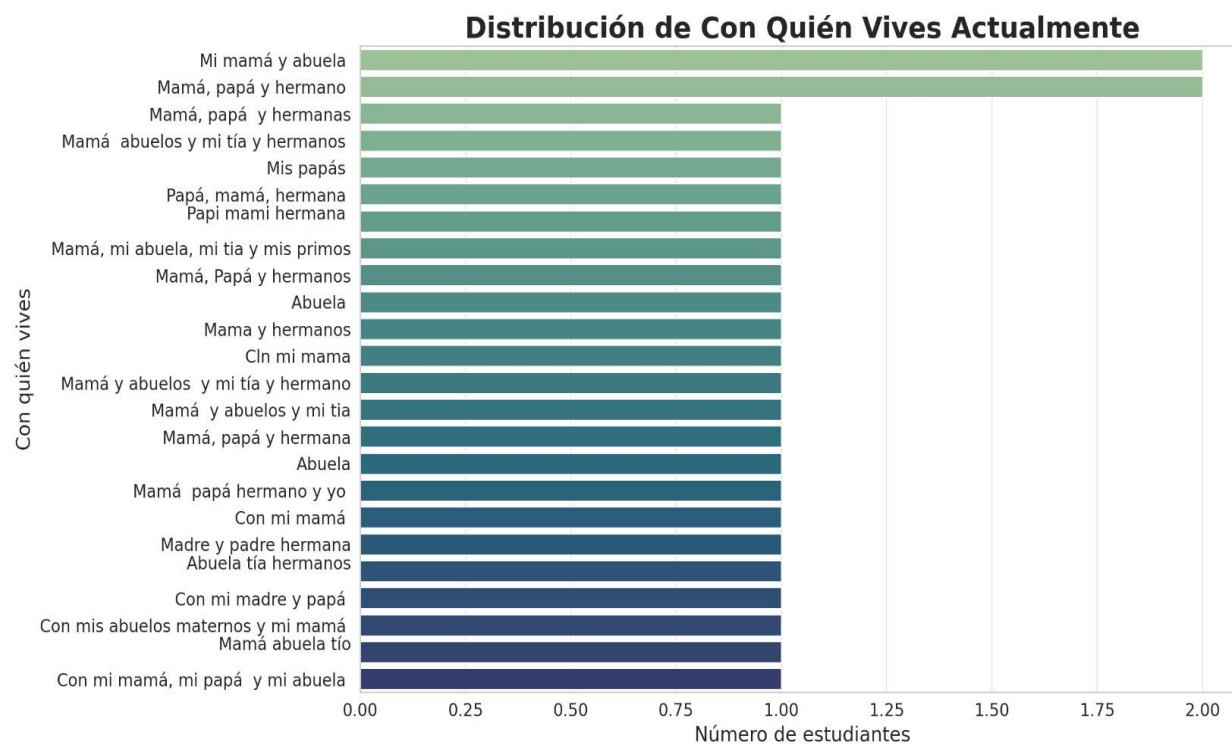
Entrevista a Estudiantes

El diagnóstico se realizó a 25 estudiantes de Quinto, la cual buscó identificar la actitud y la conciencia ética de los alumnos frente a la diversidad cultural. Los resultados revelan una paradoja central en la convivencia escolar. El análisis de las respuestas indica un alto sentido de curiosidad y un potencial socio-constructivista, contrastado con una insuficiencia en la práctica del respeto.

Categoría Contexto Familiar y Transmisión Cultural

Figura 1

Composición del Núcleo Familiar de los Estudiantes.

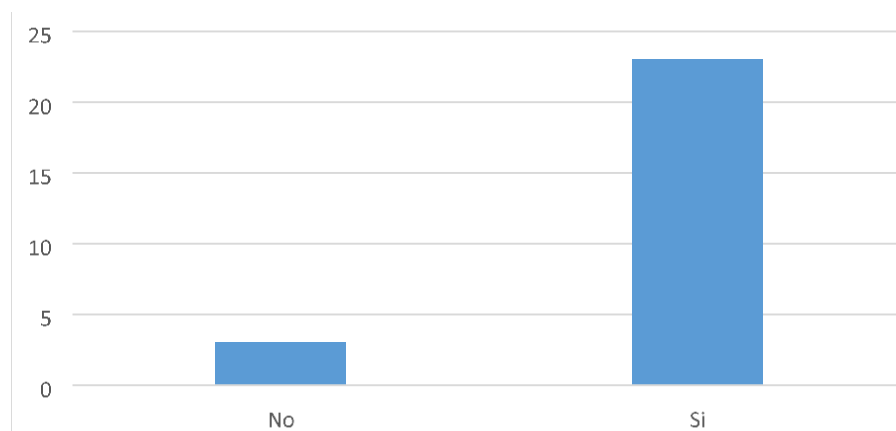


Fuente: autoría propia a partir de los datos de la investigación

Se presenta una gran diversidad en la composición del hogar, aunque predomina la convivencia con la madre (32%). Esta diversidad familiar constituye el primer contexto de pluralidad. Como se ve en la gráfica los estudiantes tienen diferente tipo familia, el 80% de familias están compuestas por mamá y abuela, y le siguen las familias compuestas por el núcleo tradicional de la, papá y hermano, esto indica que si bien hay una tendencia a familias tradicionales hay una mayoría de familiar con madre cabeza de hogar.

Figura 2

Trasmisión de Tradiciones y Relatos Familiares.



Fuente: autoría propia a partir de los datos de la investigación

La mayoría de los estudiantes (23 de 25) indica que sí le han contado historias, lo que sugiere que el diálogo cultural informal ya ocurre en la escuela, aunque no esté formalizado.

Los resultados relacionados con el contexto familiar permiten comprender el papel fundamental que cumple la familia como primer espacio de socialización y transmisión cultural. El hecho de que los estudiantes reconozcan la convivencia con su núcleo familiar y la presencia o ausencia de relatos, tradiciones y costumbres transmitidas por sus familiares evidencia que la construcción de la identidad cultural inicia antes del ingreso a la escuela y se nutre de las experiencias cotidianas del hogar.

Desde la perspectiva de González-Falcón (2021), la identidad cultural se configura a partir de experiencias significativas vividas en contextos cercanos, donde la familia actúa como mediadora de valores, creencias y prácticas culturales. En este sentido, cuando las familias comparten historias y tradiciones, favorecen en los niños el reconocimiento de su pertenencia cultural y fortalecen una identidad abierta al diálogo intercultural.

Asimismo, el enfoque socio constructivista de Vygotsky permite comprender que estos saberes familiares constituyen conocimientos previos que influyen directamente en los aprendizajes escolares. Cuando la escuela reconoce y valora dichas experiencias, se amplía la Zona de Desarrollo Próximo del estudiante, favoreciendo aprendizajes contextualizados y significativos. Por ello, los resultados resaltan la necesidad de que la institución articule el contexto familiar al currículo, integrando los saberes culturales del hogar como un recurso pedagógico que fortalezca la identidad y el respeto por la diversidad.

Categoría Conocimiento y Comprensión de la Diversidad Cultural

Tabla 5

Análisis de la Percepción Estudiantil sobre el Respeto y la Aceptación en el Aula.

Pregunta	Opción de respuesta	Número de estudiantes
¿En la escuela te han explicado qué es la diversidad cultural?	Si	23
	No	2
¿Te gustaría conocer más sobre otras culturas diferentes?	Sí	25
	No	0

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación

Existe una actitud de apertura masiva: la totalidad de los estudiantes consultados indica que sí les gustaría conocer otras culturas. Así estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes ha recibido explicaciones sobre el significado de la diversidad cultural y manifiesta interés por conocer otras culturas. Este hallazgo indica que la docente investigadora ha

desarrollado acciones pedagógicas intencionadas para incorporar el enfoque intercultural en el proceso educativo, alineándolo de manera progresiva con el currículo institucional.

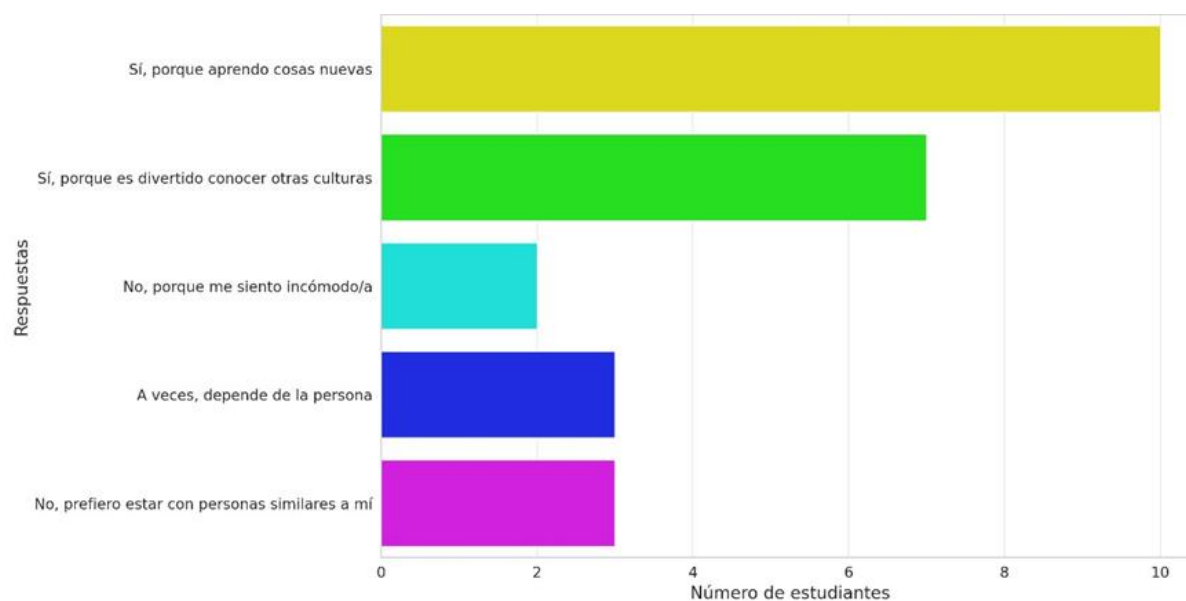
Según González-Falcón (2021), la enseñanza de la diversidad cultural debe ser estructurada y consciente, ya que las experiencias de aprendizaje en contextos culturalmente diversos favorecen la construcción de identidades inclusivas. El interés expresado por los estudiantes sugiere que los contenidos abordados han logrado generar motivación y apertura hacia el reconocimiento del otro.

No obstante, Torres (2022) advierte que, en el contexto colombiano, cuando la diversidad se limita a explicaciones conceptuales, existe el riesgo de que el currículo se convierta en un espacio de reproducción acrítica, sin impacto real en la convivencia. Por ello, los resultados plantean el desafío de fortalecer estrategias pedagógicas que permitan que el conocimiento sobre la diversidad cultural trascienda lo informativo y se convierta en una experiencia formativa vivida, dialogada y contextualizada.

Categoría actitudes frente a la diferencia cultural

Figura 3

Actitudes Frente a la Interacción con Compañeros Culturalmente Diversos

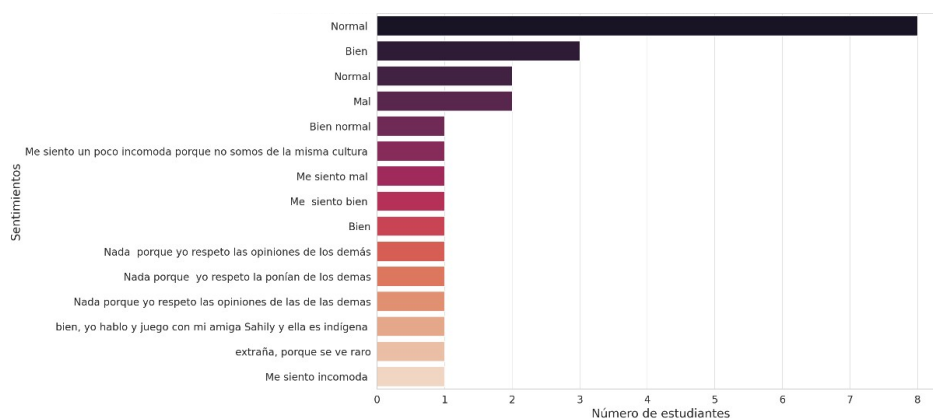


Fuente: autoría propia a partir de los datos de la investigación

La motivación para compartir es altamente positiva. El 40% lo prefiere porque aprende cosas nuevas, validando el potencial socio-constructivista de la diversidad. Sin embargo, un pequeño porcentaje mantiene una postura de reserva (no, prefiero estar con personas similares a mí).

Figura 4

Percepción Emocional Ante la Diversidad Cultural en el Aula



Fuente: autoría propia a partir de los datos de la investigación

La mayoría se siente "Normal," pero cerca de 5 estudiantes reportaron sentirse "incómodo/a," "mal," o afirmaron que la diferencia "se ve raro" o les incomoda.

Las respuestas de los estudiantes permiten identificar las actitudes y emociones que emergen frente a la diferencia cultural en el contexto escolar. Estas actitudes reflejan no solo el nivel de conocimiento conceptual, sino también los procesos emocionales y sociales que influyen en la convivencia cotidiana.

Desde la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, las actitudes hacia la diferencia se construyen mediante la observación y la imitación de modelos significativos, especialmente docentes y compañeros. En este sentido, las emociones expresadas por los estudiantes frente a compañeros culturalmente diferentes están directamente relacionadas con los referentes de comportamiento presentes en el aula.

Sánchez-Uncama et al. (2024) señalan que la educación intercultural debe propiciar escenarios donde los estudiantes aprendan a reconocerse en la diferencia y a construir relaciones basadas en la empatía y el respeto. Los resultados sugieren que, si bien existen disposiciones

positivas en algunos estudiantes, aún se requiere fortalecer experiencias pedagógicas que favorezcan el manejo emocional, el diálogo intercultural y la valoración activa de la diferencia como un elemento enriquecedor de la convivencia escolar.

Categoría de convivencia escolar y prácticas de respeto

Tabla 6

Respeto en el Aula de Clase

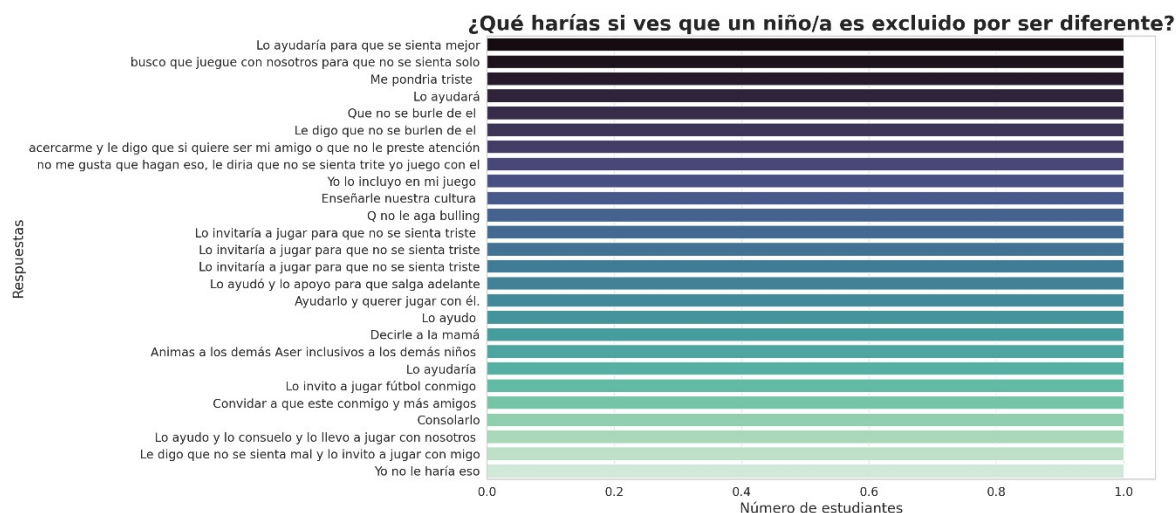
	Sí	8
¿Crees que todos en tu salón se respetan tal como son?	No	17

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación.

El resultado evidencia una percepción mayoritariamente negativa frente a las prácticas de respeto en el aula, ya que 17 de los 25 estudiantes consideran, que no todos son respetados tal como son. Este hallazgo hace evidente que el respeto no se ha consolidado como un valor compartido ni como una norma efectiva de convivencia escolar, lo que podría estar asociado a dinámicas de exclusión, burlas o falta de reconocimiento de la diversidad entre estudiantes. La minoría que responde afirmativamente (8 estudiantes) indica que existen experiencias aisladas de trato respetuoso, pero estas no logran configurar una cultura colectiva de respeto. En este sentido, la categoría de convivencia escolar y las prácticas de respeto deja ver efectivamente una brecha entre el ideal normativo de la institución y la vivencia cotidiana del estudiantado.

Figura 5

Respuestas ante Situaciones de Exclusión por Diferencias Culturales.



Fuente: autoría propia a partir de los datos de la investigación

La totalidad de los estudiantes reportó que tomaría una acción prosocial activa (ayuda, consuelo o inclusión en el juego), demostrando alta conciencia ética. Las acciones se centran en el acompañamiento lúdico ("Lo invitaría a jugar"). Los resultados evidencian una percepción crítica de los estudiantes frente a las prácticas de respeto e inclusión en el aula. El reconocimiento de situaciones de exclusión o falta de respeto confirma que la convivencia escolar sigue siendo un desafío, especialmente en contextos de alta diversidad cultural.

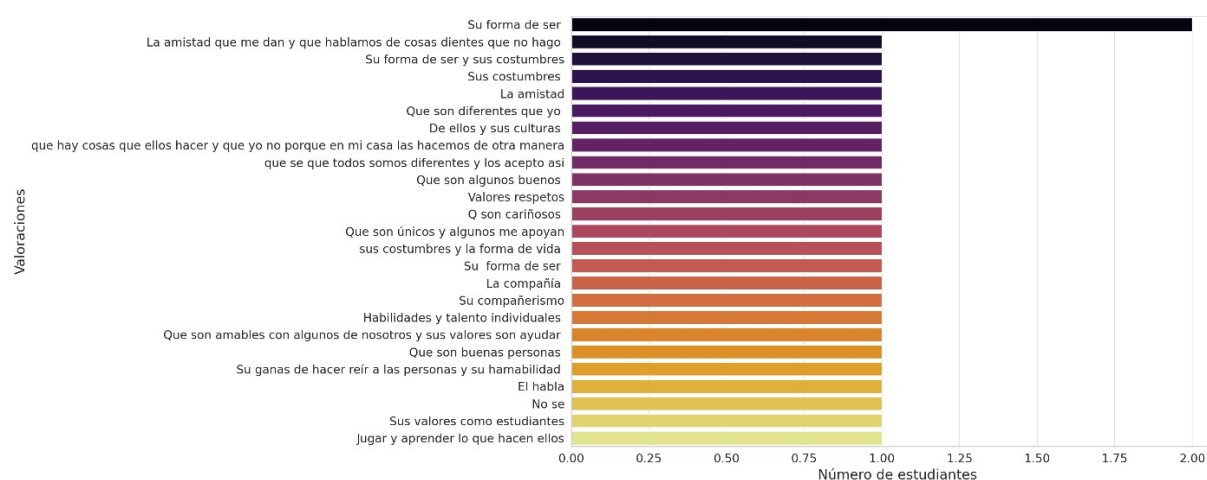
Desde el enfoque de la Educación para la Convivencia y la Paz, Tuvilla (2017) plantea que la convivencia no se construye de manera espontánea, sino mediante procesos educativos intencionados que promuevan valores como la justicia, la equidad y el respeto por los derechos humanos. En coherencia, Amar (2020). Sostiene que la escuela debe propiciar espacios de reflexión colectiva que permitan transformar los conflictos en oportunidades de aprendizaje.

Los resultados indican la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que promuevan la mediación, el diálogo y la corresponsabilidad estudiantil, permitiendo que los alumnos no solo identifiquen situaciones de discriminación, sino que desarrollen competencias ciudadanas para actuar de manera ética y solidaria frente a ellas.

Categoría de Propuestas y Expectativas Pedagógicas de los Estudiantes

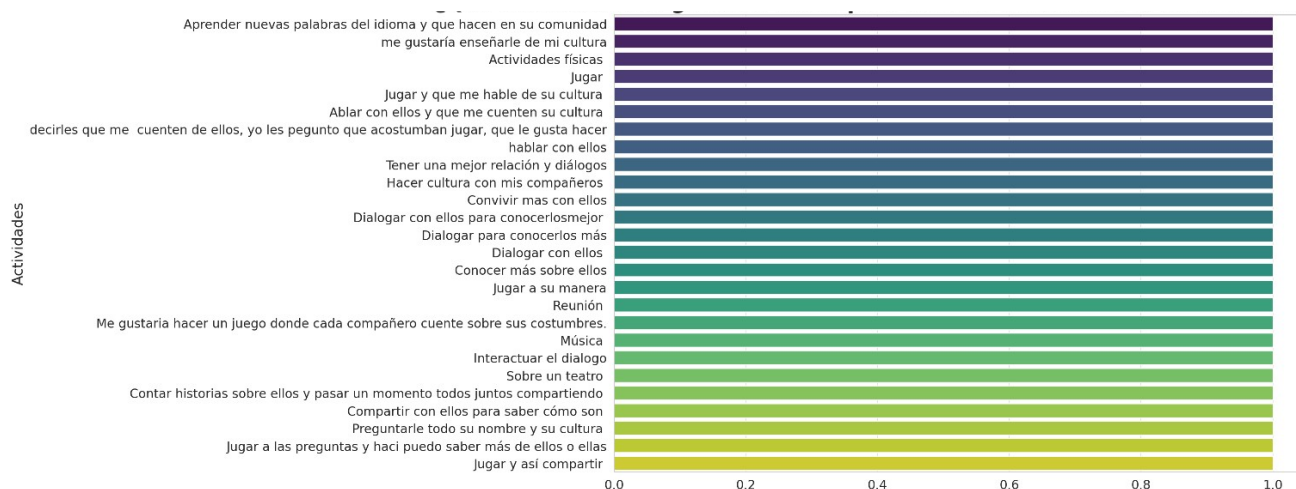
Figura 6

Valoración de las Diferencias Culturales entre Pares.



Fuente: Autoría propia a partir de los datos de la investigación

Las valoraciones se centran en el reconocimiento de la individualidad ("Su forma de ser") y en la Amistad, lo que confirma el potencial prosocial. Valoran también el hecho de que el intercambio les permite "aprender" y que "hay cosas que ellos hacen y que yo no".

Figura 7*Intereses de los Estudiantes en Actividades para el Conocimiento Intercultural.*

Fuente: autoría propia a partir de los datos de la investigación

Los estudiantes proporcionan estrategias lúdicas y socio-constructivistas, proponiendo: jugar, dialogar y compartir ("Jugar y así compartir", "Me gustaría enseñarle de mi cultura", "Aprender nuevas palabras del idioma").

Las propuestas expresadas por los estudiantes evidencian una disposición activa para participar en experiencias pedagógicas interculturales, lo que refuerza la pertinencia del diseño de estrategias innovadoras dentro del proyecto. Estas expectativas confirman que los estudiantes no solo desean aprender sobre otras culturas, sino hacerlo mediante actividades participativas, dialógicas y significativas.

Desde la perspectiva de la Innovación Pedagógica, Sarmiento Berrezueta et al. (2021) afirman que las estrategias interculturales deben promover la participación activa y el aprendizaje colaborativo, superando modelos tradicionales centrados en la transmisión de contenidos. Asimismo, Guaymás & Durán (2020) destacan que las experiencias de intercambio cultural fortalecen el reconocimiento mutuo y la construcción de identidades colectivas.

En este sentido, las propuestas estudiantiles legitiman el objetivo general de la investigación, al evidenciar la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas interculturales contextualizadas que transformen el aula en un espacio de encuentro, diálogo y aprendizaje compartido.

Entrevista a Docente

Este apartado presenta el análisis temático de las entrevistas realizadas a la muestra de docentes de primaria de la Sede La Quinta, con el objetivo de examinar sus prácticas pedagógicas y validar el diagnóstico de brechas metodológicas.

Concepto y Percepción de Diversidad

Tabla 7

Percepciones sobre la Diversidad Cultural y su Incidencia en el Clima de Convivencia

Hallazgo Temático	Evidencia
Definición centrada en la Persona y el Comportamiento (D1, D5):	La mayoría de los docentes define la diversidad de manera integral. D1 la define como "reconocer y valorar las diferentes costumbres, formas de hablar y comportamiento de cada uno de mis estudiantes." D5 la asocia al "convivir diario de estudiantes que provienen de distintos entornos familiares como con costumbre, acento, práctica social diferente."
La Diversidad como "Riqueza y Desafío" (D3, D5):	Los docentes perciben la diversidad de forma positiva (riqueza, inclusión) [D3, D5], pero reconocen inmediatamente el desafío práctico que genera: "se puede generar malentendido donde se desencadena a veces pequeños conflictos" [D5].
Diferencia por Nivel Educativo (D2):	La docente D2 señala que en los grados inferiores (primero) los niños "no discriminan" porque "su relación como niños es muy buena," atribuyendo los conflictos a grados superiores, lo cual contrasta con el hallazgo de los estudiantes de 5to (18 de 26 dicen que no todos se respetan). Esto sugiere que la falta de respeto se agudiza a medida que avanza el ciclo de primaria.

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación

Se evidencian que los docentes poseen una comprensión amplia e integral del concepto de diversidad cultural, asociándolo no solo a diferencias étnicas o culturales, sino también a comportamientos, formas de comunicación, costumbres y prácticas sociales que confluyen en el aula. Esta concepción, centrada en la persona y en la convivencia cotidiana, coincide con el planteamiento de Besalú (2002), quien sostiene que la diversidad debe entenderse como una

condición inherente a la experiencia humana y no como una excepción dentro del sistema educativo. Desde esta perspectiva, la diversidad se reconoce como un elemento constitutivo del proceso educativo y no como un problema a resolver.

Asimismo, los docentes perciben la diversidad cultural de manera positiva, identificándola como una riqueza que favorece la inclusión y el aprendizaje, aunque reconocen simultáneamente los desafíos prácticos que implica para la convivencia escolar, tales como la aparición de malentendidos o conflictos interpersonales. Este reconocimiento dialoga con lo planteado por (Aguado-Odina & Sleeter, 2021), quienes advierten que, aunque existe una valoración discursiva de la diversidad, su gestión pedagógica requiere estrategias concretas para evitar que las diferencias se conviertan en focos de tensión o exclusión dentro del aula.

Un hallazgo relevante es la percepción diferenciada según el nivel educativo. Mientras una docente señala que en los grados inferiores no se evidencian prácticas discriminatorias, los resultados del instrumento aplicado a estudiantes de quinto grado muestran que la mayoría percibe falta de respeto entre compañeros. Esta discrepancia puede interpretarse, desde Torres (2022), como una señal de que la convivencia intercultural se complejiza a medida que avanzan los ciclos escolares, especialmente cuando no se fortalecen de manera sistemática competencias ciudadanas e interculturales. En consecuencia, los resultados confirman la necesidad de intervenir pedagógicamente desde edades tempranas, consolidando prácticas interculturales que prevengan la naturalización de la exclusión y promuevan una convivencia respetuosa y consciente de la diversidad.

Práctica y Estrategias Pedagógicas

Tabla 8

Estrategias Pedagógicas Actuales para la Integración de la Diversidad Cultural en los Contenidos Curriculares.

Hallazgo Temático	Evidencia
Uso de Estrategias Aisladas y Puntuales (D1, D5):	Las estrategias actuales son principalmente temáticas y esporádicas, centradas en la celebración o la investigación individual. D1 menciona "actividades donde los niños puedan compartir aspectos... como comidas... o palabras propias." D5 menciona trabajar "relatos, se han integrado festivales locales, costumbres culinarias... mediante narración oral, obra de teatro." D4 solo lo hace "de manera muy esporádica" en actos cívicos (Día de la Raza, Afrocolombianidad).
Concentración en Áreas Específicas (D2, D3):	La mayoría de los docentes circunscribe el tema a áreas específicas, limitando la transversalidad. D2 trabaja la diversidad "más que todo en el área de sociales y ética." D3 indica que solo el área de sociales incluye la parte cultural.
Falta de Integración Curricular (D2, D3):	D2 y D3 reconocen que las actividades no están integradas a un proyecto institucional. D2 dice: "No lo tengo incorporado, porque yo pienso que eso debe ser un proyecto que tiene que ir ligado desde la institución y tiene que ir con relaciones en las diferentes áreas."
Conexión Lúdica y Socio-Constructivista (D1):	D1 y D5 sí aplican el enfoque de la propuesta: D1 usa los juegos tradicionales en educación física y la narración en castellano, lo que concuerda con el deseo de los estudiantes de usar el juego y el diálogo.

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación

Los hallazgos evidencian que las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes para abordar la diversidad cultural se caracterizan, en su mayoría, por ser acciones aisladas, puntuales y de carácter ocasional, centradas principalmente en celebraciones, actividades temáticas o conmemoraciones específicas. Si bien estas prácticas reflejan una intención positiva por reconocer la diversidad, su carácter esporádico limita su impacto formativo en la convivencia cotidiana y en la construcción de competencias interculturales en los estudiantes.

Esta situación coincide con lo planteado por (Aguado Odina & Sleeter, 2021), quienes señalan que la educación intercultural suele permanecer en el plano discursivo o simbólico cuando no se integra de manera estructural al currículo, reduciéndose a actividades

complementarias que no transforman las prácticas pedagógicas de fondo. En este sentido, la concentración del trabajo intercultural en áreas específicas como Ciencias Sociales y Ética, evidenciada en las respuestas docentes, refuerza una visión fragmentada de la diversidad cultural, impidiendo su transversalización como eje formativo institucional.

Asimismo, la ausencia de una integración curricular articulada a un proyecto pedagógico institucional confirma lo señalado por Torres Escobar (2022), quien advierte que la falta de enfoques interculturales sistemáticos en el currículo colombiano contribuye a la reproducción de prácticas educativas monoculturales. La percepción de los propios docentes sobre la necesidad de un proyecto institucional evidencia una conciencia crítica frente a esta limitación y refuerza la pertinencia de la presente investigación.

No obstante, se destacan experiencias pedagógicas que se aproximan a un enfoque socio-constructivista e intercultural, como el uso de juegos tradicionales, la narración oral y el diálogo, prácticas que, según Vygotsky, favorecen la construcción de aprendizajes significativos a partir de la interacción social. Estas experiencias coinciden, además, con las expectativas expresadas por los estudiantes, lo que reafirma la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas interculturales integradas, lúdicas y contextualizadas que permitan transformar la diversidad cultural en un recurso pedagógico permanente y transversal.

Conflictos y Retos de Convivencia

Tabla 9

Procedimiento Institucional y Pedagógico para la Atención de Conflictos Asociados a la Diversidad Cultural

(Pregunta 5 y 6: ¿Cuál es el Procedimiento para Abordar Conflictos? / ¿Qué Retos o Limitaciones Encuentra?)

Hallazgo Temático	Evidencia y Vinculación con Estudiantes (OE1)
Herramienta Principal: El Diálogo (D1, D3, D5):	La herramienta universal utilizada es el diálogo, con énfasis en la escucha y la reflexión. D1: "Escucho a cada niño para entender lo que manifiestan. Luego realizamos una conversación grupal donde se reflexiona sobre la importancia del respeto, sin juzgar." D5: "Lo que más utilizamos son los diálogos, buscando así solucionar los conflictos."
Retos: Factores Externos y Carencia Metodológica (D1, D4, D5):	Los retos son múltiples, pero convergen en la falta de apoyo externo e interno. D1 y D4 mencionan la falta de valores en algunos estudiantes y las costumbres que vienen de los hogares. D5 menciona la producción de prejuicios culturales que los estudiantes "traen desde su entorno familiar."
Limitación del Tiempo y Material (D5, D4):	Hay consenso en la limitación de recursos: D5 menciona la "falta de tiempo para profundizar" y la "escasez de material... ni recursos pedagógicos específicos." D4 también cita la necesidad de herramientas y capacitaciones.

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación

Estos resultados evidencian que el diálogo constituye la principal herramienta utilizada por los docentes para el abordaje de los conflictos escolares, con un énfasis marcado en la escucha activa, la reflexión colectiva y la mediación sin juicios. Esta práctica se alinea con los principios de la educación para la convivencia y la paz, en la que el diálogo se concibe como un medio fundamental para la resolución pacífica de conflictos y la construcción de relaciones basadas en el respeto mutuo (Tuvilla Rayo, 2017). Desde esta perspectiva, el aula se configura como un espacio formativo donde el conflicto no se sanciona, sino que se transforma en una oportunidad pedagógica.

No obstante, los docentes identifican diversos retos que limitan la efectividad de estos procesos, destacándose factores externos como la influencia del contexto familiar y la presencia de prejuicios culturales que los estudiantes traen consigo. Este hallazgo se vincula directamente con los resultados del instrumento aplicado a estudiantes, donde una proporción significativa percibe falta de respeto en la convivencia escolar, lo que evidencia que el diálogo, aunque necesario, resulta insuficiente cuando no se acompaña de estrategias pedagógicas sistemáticas e intencionadas. En coherencia con Bandura (1994), las actitudes y comportamientos se aprenden por observación y modelamiento; por tanto, los prejuicios adquiridos en el entorno familiar

requieren ser abordados mediante experiencias educativas sostenidas que propongan modelos alternativos de convivencia.

Asimismo, la limitación de tiempo, la escasez de recursos pedagógicos y la falta de capacitación específica señaladas por los docentes coinciden con lo expuesto por Posada, Sánchez y Duque (2024), quienes advierten que la ausencia de materiales y formación docente en enfoques interculturales obstaculiza la implementación de prácticas transformadoras. En consecuencia, los resultados refuerzan la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas interculturales estructuradas que fortalezcan el diálogo, lo articulen al currículo y permitan superar las barreras contextuales que inciden negativamente en la convivencia escolar.

Formación y Necesidades (Validación de la Propuesta)

Tabla 10

Pertinencia de los Lineamientos Institucionales para la Educación Intercultural

(Pregunta 7 y 8: ¿El PEI Brinda Suficientes Herramientas? / ¿Cuál Sería el Enfoque Principal si Diseñara un Material?)

Hallazgo Temático	Evidencia y Vinculación con el Diseño de Estrategias
Consenso en el Vacío Metodológico (D1, D2, D3, D5):	Cuatro de los cinco docentes coinciden en que, aunque el PEI promueve la inclusión, no brinda suficientes herramientas prácticas ni metodologías concretas para trabajar la interculturalidad. D1: "Aún falta mucho más material práctico y actividades que nos ayuden a los docentes a trabajar la interculturalidad de forma más dinámica." D2: "No está insertado en nuestro PEI. Nos hace falta mucho que trabajar esa parte."
Necesidad del Apoyo Institucional (D2):	D2 enfatiza que la falla está en el apoyo: "Mientras el colegio no tenga estipulado eso en el PEI, y de las herramientas o el apoyo al docente, siempre esos estudiantes van a ser excluidos."
Validación de la Propuesta (El "Cómo" Lúdico y Narrativo):	Los docentes validan la necesidad de la propuesta con enfoques que concuerdan con el Marco Teórico y las demandas de los estudiantes: D1 y D4 proponen cuentos ilustrados, juegos y actividades lúdicas. D5 propone guía de actividades que involucren saberes comunitarios y talleres sobre resolución pacífica de conflictos (Pilar de Convivencia). D3 propone el escrito y la representación de las historias.

Nota: análisis realizado en base a documento institucional

Por lo tanto, estos hallazgos evidencian un consenso significativo entre los docentes respecto a la insuficiencia del Proyecto Educativo Institucional (PEI) para ofrecer herramientas

prácticas y metodológicas que permitan abordar de manera efectiva la interculturalidad en el aula. Si bien el PEI promueve principios generales de inclusión, los docentes perciben una brecha entre el discurso institucional y la práctica pedagógica cotidiana, lo cual limita la implementación de estrategias interculturales sistemáticas. Esta situación coincide con lo planteado por (Aguado Odina & Sleeter, 2021), quienes advierten que la educación intercultural, cuando no se operacionaliza en lineamientos curriculares claros y recursos didácticos concretos, tiende a quedarse en el plano normativo sin generar transformaciones reales en las prácticas educativas.

La necesidad de un mayor apoyo institucional se configura como un elemento clave, especialmente en contextos escolares caracterizados por una alta diversidad cultural. Desde la perspectiva de Torres (2022), la ausencia de un enfoque intercultural explícito en el currículo y en los proyectos institucionales favorece la reproducción de dinámicas de exclusión, ya que los docentes carecen de orientaciones y herramientas que les permitan intervenir pedagógicamente frente a situaciones de discriminación o conflicto. En este sentido, la voz docente reafirma que la inclusión no puede depender únicamente de iniciativas individuales, sino que requiere una apuesta colectiva y estructural desde la institución.

Asimismo, las propuestas planteadas por los docentes validan plenamente el diseño de estrategias pedagógicas interculturales con un enfoque lúdico, narrativo y comunitario, en coherencia con el enfoque socio-constructivista de Vygotsky, que resalta la importancia del juego, el lenguaje y la interacción social en la construcción de aprendizajes significativos. De igual manera, estas propuestas se articulan con la innovación pedagógica planteada por Sarmiento Berrezueta et al. (2021), al promover metodologías activas que integran los saberes culturales de la comunidad y fortalecen la convivencia escolar. En consecuencia, los resultados

legitiman la pertinencia de la propuesta investigativa, al responder de manera contextualizada a una necesidad institucional claramente identificada.

Análisis Documental

El análisis documental tuvo como fin examinar el contexto normativo de la institución para determinar la inclusión formal de la diversidad cultural, contrastando la intención institucional con el mandato legal. La evidencia se obtuvo del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Manual de Convivencia. El hallazgo principal es que la intención institucional es extremadamente fuerte, cumpliendo y superando el mandato legal de la Constitución Política de 1991 y la Ley 115 de 1994. Los siguientes cuadros sintetizan los elementos clave que validan el marco ético y axiológico de la Sede La Quinta:

Tabla 11

Análisis documental: Proyecto Educativo Institucional

Elemento Para Analizar	Indicador de Interculturalidad / Hallazgo Clave	Evidencia del Documento
1. Misión/Visión	Inclusión y Valores: ¿La institución tiene la intención explícita de formar en la convivencia y el respeto?	SÍ (VISIÓN): Ser líder en formar "ciudadanos capaces de vivir en paz... sólida formación por competencias, integral e inclusiva" [Misión/Visión].
2. Principio: Diversidad	Reconocimiento de la Diversidad: ¿Se reconoce la complejidad de las diferencias (género, etnia, cultura, socioeconómico)?	SÍ (Principio Diversidad): Formar estudiantes que reconozcan las diferencias "entre las mujeres y entre los hombres con respecto a la edad, el estado socioeconómico, la educación, el grupo étnico, la cultura, la orientación sexual, la discapacidad entre otros aspectos" [Principios Universales].
3. Principio: Interculturalidad	Interacción Cultural: ¿Se define la Interculturalidad como un principio?	SÍ (Principio Interculturalidad): Formar estudiantes que entiendan que hacen parte de un mundo con "interacción equitativa de diversas culturas" y "posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo" (Sección Principios Universales).
4. Filosofía (Concepción Axiológica)	Valores Centrales y Paz: ¿Se vincula el respeto con los Derechos Humanos?	SÍ (Filosofía 1): Se espera que los estudiantes defiendan los derechos humanos "contribuyendo a la consolidación de la paz en Colombia" (sección Filosofía)

Elemento Para Analizar	Indicador de Interculturalidad / Hallazgo Clave	Evidencia del Documento
5. Perfil del Estudiante	Respeto a la Diversidad: ¿Se espera que el estudiante practique activamente el respeto?	SÍ (Perfil): Con facilidad para "reconocer, respetar, tolerar y comprender... su diversidad e individualidad" y demuestre "respeto por... las diferentes manifestaciones culturales" (sección Perfil).
6. Principio: Pluralismo	Pluralismo y Tolerancia: ¿Se fomenta la aceptación de posturas diferentes?	SÍ (Principio Pluralismo): Formar estudiantes que "aceptan y toleran las diferencias de pensamientos" y comprenden que en un país pluralista se puede convivir "a pesar de posturas diferentes y contrapuestas" (Sección Principios Universales).
7. Fundamentos Sociales	Alteridad y Etnicidad: ¿Se promueve la construcción de comunidad?	SÍ (Fundamento Social): Formar un ser humano con deseo de convivencia solidaria, con sentido de alteridad para la construcción de una auténtica comunidad humana y conocedor de las etnias de la región (Sección Fundamentos Sociales).

Nota: análisis realizado en base a documento institucional

El análisis del Proyecto Educativo Institucional (PEI) evidencia que la institución incorpora de manera explícita principios asociados a la inclusión, la diversidad, la interculturalidad y el pluralismo, los cuales se articulan con la formación en valores, la convivencia pacífica y el respeto por los derechos humanos. Tanto en la misión y visión como en los principios universales y el perfil del estudiante, se observa una intención clara de formar ciudadanos capaces de convivir en contextos diversos, reconociendo y valorando las diferencias culturales, étnicas, sociales y humanas.

Desde la perspectiva de la pedagogía intercultural crítica, este reconocimiento normativo resulta un avance significativo, ya que, como plantea Tubino (2005), la interculturalidad debe asumirse como un proyecto ético orientado a la equidad, el diálogo y la transformación de las relaciones sociales. Asimismo, el énfasis del PEI en la paz, el pluralismo y la alteridad dialoga con lo planteado por Tuvilla (2017), quien concibe la educación para la convivencia como un proceso formativo basado en los derechos humanos y la justicia social.

No obstante, al contrastar estos hallazgos con los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados a docentes y estudiantes, se evidencia una brecha entre el discurso

institucional y su operativización pedagógica. Tal como advierten Aguado-Odina & Sleeter (2021), cuando los principios interculturales no se traducen en lineamientos metodológicos claros, estrategias didácticas y recursos pedagógicos concretos, tienden a permanecer en el plano declarativo, sin generar transformaciones sustanciales en la práctica educativa. En este sentido, aunque el PEI reconoce la interculturalidad como un principio transversal, se identifica la necesidad de fortalecer su implementación mediante estrategias pedagógicas interculturales que permitan materializar estos valores en la vida cotidiana del aula, coherentemente con el contexto sociocultural de la institución.

Tabla 12

Análisis Documental: Manual de Convivencia

Elemento Para Analizar	Indicador de Interculturalidad / Hallazgo Clave	Evidencia del Documento
1. Prohibición de Discriminación	¿El Manual prohíbe explícitamente la discriminación?	SÍ (EVIDENCIA FUERTE): Se debe "Respetar de hecho y de palabras a los compañeros, profesores... evitando expresiones ofensivas... y discriminaciones de todo tipo".
2. Respeto a la Pluralidad (Debate)	¿Se promueve el respeto a la diversidad de ideas y opiniones?	SÍ: Se debe "Aceptar y respetar la pluralidad de ideas y aceptar las decisiones tomadas por consenso con solidaridad y lealtad".
3. Dignidad Humana	¿Se exige el respeto a la dignidad individual y profesional?	SÍ: Deber de "Tratar a los profesores y a sus compañeros con el respeto que ellos se merecen por su dignidad humana y en virtud de la labor que realizan".
4. Rol del Docente (Modelo)	¿Se exige al profesorado ser un modelo de trato respetuoso?	SÍ (Directo): Derecho a ser "Ser tratado con respeto y cortesía por compañeros, profesores... de tal manera que dicho trato sirva de modelo a su propio comportamiento".
5. Resolución de Conflictos	¿Se promueve el diálogo o la mediación como vía prioritaria?	SÍ: El estudiante tiene el deber de "Solucionar los problemas o dificultades académicas o disciplinarias siguiendo los conductos regulares definidos en el Manual de Convivencia".
6. Deber de Cuidado Común	¿Se promueve la responsabilidad social y el cuidado colectivo?	SÍ: Deber de "Respetar y cuidar los bienes y enseres de la institución, respondiendo por los daños causados... o cualquier otra expresión que irrespete a la comunidad educativa".
7. Educación Integral	¿El estudiante tiene derecho a una formación que desarrolle todas sus dimensiones?	SÍ: Derecho a recibir una educación integral que "desarrolle la inteligencia y el pensamiento, que desarrolle

el cuerpo en forma armónica y saludable, y que desarrolle todas las dimensiones del ser humano".

Nota: análisis realizado en base a documento institucional

El análisis del Manual de Convivencia evidencia un marco normativo institucional que reconoce principios fundamentales asociados a la interculturalidad, la inclusión y la convivencia pacífica. La prohibición explícita de la discriminación y el énfasis en el respeto a la dignidad humana se alinean con el enfoque de derechos consagrado en la Constitución Política de Colombia (1991) y con los postulados de la Ley 115 de 1994, que orientan la educación hacia la formación integral, el respeto por la diversidad y la convivencia democrática. Desde una perspectiva intercultural, estos elementos responden a la necesidad de reconocer la pluralidad cultural como un componente estructural del contexto educativo y no como una condición excepcional manifestado por (Aguado & Sleeter, 2021; Castro Garcés, 2022).

El reconocimiento de la pluralidad de ideas, el consenso y la solidaridad como principios de convivencia refuerza una visión dialogante de la educación, en la que el otro es reconocido como sujeto válido de saber y experiencia. Esta orientación coincide con los planteamientos de Freire como pedagogo intercultural, quien concibe el diálogo y la alteridad como ejes para la construcción de relaciones educativas más equitativas y respetuosas planteado por (Vila et al., 2021). Asimismo, el rol del docente como modelo de trato respetuoso se vincula con estudios que destacan la influencia del estilo docente en el desarrollo de la sensibilidad intercultural del estudiantado señalado por (Sanhueza et al., 2021).

En relación con la resolución de conflictos, el Manual privilegia el seguimiento de conductos regulares, lo que se articula con el enfoque de educación para la paz y con el Sistema Nacional de Convivencia Escolar establecido por la Ley 1620 de 2013 y su reglamentación (Decreto 1965 de 2013). Este énfasis normativo coincide con la concepción de la paz como un

proceso formativo que requiere estructuras institucionales que favorezcan el diálogo, la mediación y la justicia escolar expresado por (Amar (2020); Vargas Garduño et al., 2021).

Por lo tanto, el derecho a una educación integral y el deber de cuidado de los bienes comunes reflejan una visión formativa que trasciende lo académico y se orienta al desarrollo ético, social y comunitario del estudiante. No obstante, tal como advierten (Aguado & Sleeter, 2021) y UNESCO (2021), la existencia de un marco normativo intercultural no garantiza por sí sola su concreción en la práctica pedagógica. En este sentido, el Manual de Convivencia constituye un mandato institucional coherente con la interculturalidad y la educación para la paz, pero su efectividad depende de su traducción en prácticas pedagógicas contextualizadas y culturalmente pertinentes.

Observación de clases Actitudes de los Estudiantes

Interacción, Agrupación y Exclusión

La observación se centró en cómo se maneja la diversidad en las dinámicas de grupo. Patrón de Agrupación: En la mayoría de los grados observados (D2, D3, D4, D5), la agrupación de estudiantes ocurre por afinidad. Aunque la indicación docente también es un factor (D1, D2, D5), la prevalencia de la afinidad natural sugiere que la diversidad no siempre se utiliza como un elemento intencional para el trabajo colaborativo, como se ve en la actividad. “La docente interviene de manera oportuna cuando surge algún conflicto menor y orienta a los estudiantes hacia el respeto y la regulación emocional” OB1.

Patrones de Exclusión

En los grados inferiores (Preescolar, 1°), no se identifican patrones de rechazo o exclusión por origen cultural o regional (D1, D2). Sin embargo, en Grado 2° y Grados 3°, 4°, 5° (D3, D5), sí se observa la presencia de tensión o comentarios que pueden estar asociados a

diferencias culturales, acento o procedencia. Esto reafirma el hallazgo de los estudiantes (OE1) de que la falta de respeto se agudiza en grados superiores, por ser docente de planta de dicha institución en la sede específica de investigación la observación participativa es constante “Desde la observación directa se identifican expresiones verbales de burla y actitudes de distanciamiento entre algunos estudiantes, especialmente en situaciones de trabajo en grupo como también en el receso escolar.”

Clima General: El nivel de participación general del aula se calificó como Alto en todos los grados, y se evidencia un clima de respeto, participación y colaboración “Durante las clases observadas, los estudiantes participaron activamente y se evidenció disposición para el trabajo cooperativo bajo la orientación del docente”.

Uso de Contenido Cultural y Saberes Diversos

La observación de la práctica metodológica revela la brecha entre la intención declarada en el PEI y la práctica diaria.

Material Didáctico: La gran mayoría de los docentes indica que el material didáctico o los ejemplos utilizados NO incluyen referencias a culturas diversas (música, historias, tradiciones), o lo hacen solo Poco (D1, D2, D5). Solo D3 y D4 marcan que Sí incluyen referencias, aunque las notas de campo sugieren que es de forma limitada. “Los ejemplos utilizados se centraron en contenidos generales referente a áreas específicas, sin aludir explícitamente a prácticas culturales propias de la comunidad estudiantil.”

Intercambio Activo (Socio-Constructivista): La observación directa sobre si se fomenta el intercambio de saberes o costumbres entre los estudiantes como parte de la actividad arroja que la respuesta más común es “No” “donde al observar las clases solo se refleja aspectos propios del tema a tratar según el currículo de la institución” (D2, D3, D4, D5) o “Sí”. “Las actividades se

desarrollaron principalmente bajo una dinámica expositiva, con escasos espacios para que los estudiantes compartieran saberes o experiencias culturales propias.” Solo un docente indica que “Sí” se fomenta. Esto es un hallazgo crítico, pues la práctica real no está utilizando la diversidad como un recurso metodológico activo para el aprendizaje y la construcción colectiva del conocimiento (Aguado-Odina & Sleerter, 2021).

Respuesta del Docente ante Conflictos (Modelado)

La observación directa sobre el manejo de conflictos valida la herramienta principal, pero con reservas sobre la profundidad del enfoque.

Intervención Inmediata: La mayoría de los docentes (D1, D3, D4, D5) indica que Interviene ante la aparición de comentarios o acciones de prejuicio. Esto es coherente con lo que declararon en la entrevista (el diálogo es la herramienta principal) “Las intervenciones observadas se limitaron, en la mayoría de los casos, a llamados de atención inmediatos para restablecer el orden en el aula. Solo un docente hizo el llamado en privado y pregunto a cada estudiante por su versión y cuestiono con la intención de que ellos mismos buscaran una solución al conflicto haciendo uso del dialogo y la reflexión crítica por la conducta agresiva”.

Oportunidad Pedagógica: Si bien todos los docentes marcan que sí utilizan el conflicto como una oportunidad pedagógica para el diálogo y la reflexión sobre la diferencia, un docente (D2) señala que lo hace solo "Brevemente". Esto sugiere que la intervención es a menudo correctiva o superficial, y no siempre aprovecha el conflicto como un espacio formativo para la reflexión crítica, en cuanto al cuestionamiento de prejuicios y la construcción colectiva de alternativas de resolución, elementos fundamentales para una educación intercultural transformadora basada en el diálogo y la participación activa del estudiantado (Aguado - Odina & Sleeter, 2021).

Validación Axiológica: Mandato Institucional vs. Praxis Metodológica

El análisis documental del Proyecto Educativo Institucional y del Manual de Convivencia permite afirmar que el Instituto Agrícola, sede La Quinta, posee un marco axiológico sólido orientado al respeto por la diversidad, la no discriminación, la convivencia pacífica y la dignidad humana. Estos principios se alinean claramente con el concepto de Paz Positiva propuesto por Tuvilla (2017), entendida no solo como ausencia de conflicto, sino como la construcción activa de justicia, equidad y relaciones sociales respetuosas. En este sentido, la institución establece un mandato ético ineludible que reconoce la pluralidad cultural y exige prácticas de convivencia basadas en el diálogo y el respeto mutuo.

Sin embargo, al contrastar este mandato institucional con la práctica pedagógica observada y las percepciones de docentes y estudiantes, se evidencia una brecha significativa entre el discurso normativo y la praxis metodológica. Esta situación confirma la crítica planteada por (Aguado-Odina & Sleeter, 2021), quienes sostienen que la educación intercultural suele permanecer en el plano declarativo cuando no se acompaña de transformaciones metodológicas concretas en el aula. En el contexto analizado, la interculturalidad está claramente enunciada en los documentos, pero carece de mecanismos pedagógicos sistemáticos que permitan su materialización cotidiana.

Dicha brecha se manifiesta, en primer lugar, en la ausencia de materiales didácticos con referentes culturales diversos, lo cual limita la integración de contenidos interculturales al currículo. Esta carencia contradice uno de los pilares de la educación intercultural, que, según (Aguado-Odina & Sleeter, 2021), consiste en incorporar de manera intencionada los saberes, narrativas y experiencias culturales del contexto como recursos pedagógicos. Al no hacerlo, la

escuela desaprovecha la riqueza cultural del entorno y refuerza prácticas educativas de carácter monocultural.

En segundo lugar, se identifica una falta de intercambio activo de saberes entre los estudiantes, lo que constituye una limitación metodológica profunda. Desde el enfoque socio-constructivista de Vygotsky, el aprendizaje se construye a partir de la interacción social y del diálogo entre pares, donde la diversidad cultural actúa como un andamiaje cognitivo que amplía la Zona de Desarrollo Próximo. La ausencia de espacios pedagógicos que promuevan este intercambio contradice este principio fundamental y reduce la diversidad a una coexistencia pasiva, sin incidencia real en los procesos de aprendizaje y convivencia.

En consecuencia, los resultados permiten concluir que, aunque el “saber ser” institucional está claramente definido en los documentos normativos, el “saber hacer” pedagógico presenta debilidades estructurales. Esta disociación justifica plenamente el Objetivo General de la investigación, orientado al diseño de estrategias pedagógicas interculturales que permitan traducir el mandato axiológico institucional en prácticas educativas vividas, coherentes y transformadoras dentro del aula.

La Paradoja del Estudiante: Apertura Crítica y Vacío de Respeto

Los resultados de la encuesta a estudiantes revelan una paradoja crítica que debe ser abordada desde la Pedagogía Intercultural Crítica (Freire):

Tabla 13*Comparativa Hallazgos - Teorías*

Aspecto	Hallazgo Empírico	Contraste Teórico (Freire / Vygotsky)
Potencial de Aprendizaje	El 100% de los estudiantes desea conocer otras culturas; el 40% afirma que comparte para "aprender cosas nuevas".	Validación de Vygotsky: La diversidad es vista como un recurso que expande la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Existe una motivación intrínseca para la interacción cultural.
Práctica del Respeto	Una clara mayoría (18 de 26) percibe que NO todos se respetan, y las tensiones o prejuicios se agudizan en grados superiores.	Fallo en Freire: El respeto, como valor, no se ha traducido en una "lectura crítica del mundo" ni en una "transformación de las estructuras de exclusión". La intervención es necesaria para cuestionar estos prejuicios.

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación

La aparición de la falta de respeto es un punto de quiebre. En lugar de ignorarlo, como indica la Pedagogía Crítica, el conflicto debe ser utilizado por el docente como una "oportunidad pedagógica" para la reflexión profunda, en lugar de una intervención correctiva superficial.

Tabla 14*El Diseño de Estrategias pedagógicas Interculturales y la Justificación por el Modelado*

(Bandura)

Estrategia del modelado	Descripción	Aplicación en el contexto educativo
Atención	El estudiante debe observar de manera consciente y focalizada la conducta del modelo. La eficacia del modelado depende de la relevancia, claridad y atractivo del modelo.	El docente actúa como modelo mostrando conductas de respeto, diálogo intercultural y convivencia pacífica que captan el interés del estudiante.
Retención	La conducta observada debe ser recordada mediante imágenes mentales, lenguaje o símbolos que permitan su reproducción posterior.	Uso de relatos, ejemplos, dramatizaciones o material visual que ayuden a los estudiantes a recordar conductas prosociales.
Reproducción	El estudiante pone en práctica la conducta observada, ajustándola a sus capacidades y contexto.	Actividades como juegos de roles, trabajo colaborativo y resolución de conflictos donde el estudiante imita conductas aprendidas.
Motivación	La conducta se reproduce si existe un refuerzo o incentivo (interno o externo) que motive al estudiante.	Reconocimiento verbal, refuerzo positivo y valoración de actitudes respetuosas hacia la diversidad cultural.
Refuerzo vicario	El aprendizaje ocurre al observar que otros reciben consecuencias positivas por su conducta.	Observar a compañeros que son reconocidos por actitudes solidarias, inclusivas o respetuosas.
Modelado simbólico	La conducta se aprende a través de modelos presentados en medios simbólicos (historias, videos, cuentos).	Uso de cuentos interculturales, audiovisuales y narrativas comunitarias que promueven valores de identidad y respeto.

Nota: autoría propia a partir de los datos investigativos.

La necesidad de un diseño metodológico no solo se basa en la carencia docente (Entrevistas: "falta mucho más material práctico" - D1), sino también en la demanda y el potencial de acción del estudiante, lo cual se relaciona directamente con la Teoría del Aprendizaje Social (Bandura).

Modelado Vicario Necesario: Ante la exclusión, la respuesta inmediata de los alumnos es la acción prosocial activa ("Lo invitaría a jugar"). Esto demuestra una alta conciencia ética, que se convierte en un terreno fértil para el modelado vicario. La propuesta de estrategias debe capitalizar este potencial, creando escenarios donde el docente actúe como ejemplo elemental (Núñez, 2022) de competencia intercultural y donde los estudiantes puedan modelar el respeto.

Justificación de Estrategias: El diseño debe enfocarse en la interacción deliberada. Como lo definió Díaz (2002), las Estrategias Pedagógicas son procedimientos intencionados y flexibles. Dado que los estudiantes demandan actividades basadas en el juego y el compartir ("Jugar y así compartir"), las estrategias deben ser lúdicas y colaborativas, utilizando el intercambio cultural como el sistema principal (Freire Socio-Constructivista).

La Triangulación de la Evidencia—obtenida del análisis documental, la encuesta a estudiantes y la observación de aula—converge en una conclusión diagnóstica que valida plenamente la necesidad de la propuesta de intervención. La evaluación revela una situación axiológica positiva, manifestada en que la entidad cuenta con cimientos éticos robustos (proyecto educativo y reglamento interno). Adicionalmente, los alumnos exhiben una notable capacidad de actitud y entusiasmo por el aprendizaje, probado al constatar que el conjunto de los participantes está dispuesto a explorar diferentes culturas.

A pesar de lo anterior, este enfoque ético y de actitud se topa con una dificultad metodológica esencial. Los datos recabados revelan que los profesores no disponen de métodos educativos específicos para plasmar los ideales de coexistencia en acciones dinámicas de diálogo cultural, perdiendo la ocasión de explotar las ventajas de la pluralidad (Principio de Vygotsky). La Evaluación Coherente resultó vital, al ratificar que casi ningún maestro emplea de forma activa los recursos culturales, ni incentiva el intercambio de conocimientos como procedimiento habitual. En consecuencia, el inconveniente no radica en la misión teórica del centro educativo, sino en la destreza funcional y aplicada de la pedagogía.

Para concluir, la evaluación cualitativa facilita la identificación del Objetivo Central del proyecto: la urgencia de crear metodologías personalizadas que ataquen el problema justo donde más duele. La acción correctiva debe enfocarse, sobre todo, en los últimos cursos de la primaria, pues ahí la hostilidad y los celos o ideas preconcebidas se hacen más evidentes y fuertes. Al tener estas conclusiones ratificadas, se aprueba la utilidad del estudio para crear un plan de acciones formativas que, al basarse en el reconocimiento, sea importante y útil para la situación de la Institución Educativa Agrícola.

Propuesta: Estrategias Pedagógicas para la Enseñanza de la Diversidad Cultural del Instituto Agrícola, Sede La Quinta de El Copey Cesar

La presente propuesta de intervención constituye la culminación de la investigación, formulada con el objetivo de diseñar estrategias pedagógicas que fomenten el respeto a la diversidad cultural en los estudiantes de primaria. Este progreso surge de forma directa a partir del vacío metodológico clave detectado en la Institución Educativa Agrícola, Sede La Quinta. A pesar de que el Marco Axiológico (PEI y Manual de Convivencia) define un requerimiento ético sólido que veta la discriminación y pide respeto a la diversidad, la forma de enseñar vista no posee las herramientas metodológicas claras que se requieren para cumplir esta regla.

La estrategia de diseño está especialmente orientada hacia los últimos años de la primaria (3º, 4º y 5º), debido a que el análisis de los contenidos evidenció que la falta de consideración aumenta y las distinciones culturales se vuelven más marcadas. La propuesta se fundamenta en la Pedagogía Intercultural Crítica, la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura y el planteamiento Socio-Constructivista de Vygotsky. La meta es transformar la acusada conciencia ética y el deseo de socializar de los estudiantes en una práctica reflexiva y colaborativa de convivencia. La composición se organiza en bloques que facilitan al profesorado el "cómo hacer" concreto para emplear la pluralidad del salón de clases como un medio educativo y un impulsor para el progreso de habilidades cívicas.

Justificación y Fundamentos de la Propuesta

El diseño de las estrategias capitaliza dos hallazgos principales: la alta disposición prosocial de los estudiantes (ayuda activa) y la demanda explícita de juego y diálogo ("jugar y así compartir"). Esto valida un enfoque que combina la Pedagogía Lúdica con el Socio-

Constructivismo. La propuesta busca dotar al docente de un "saber hacer" metodológico para lograr el "saber ser" axiológico del PEI.

Tabla 15

Fundamento de la Propuesta

Fundamento Teórico	Objetivo de la Estrategia
Socio-Constructivismo (Vygotsky)	Fomentar la Interacción Deliberada para usar la diversidad (costumbres, acento) como un andamiaje para el aprendizaje.
Aprendizaje Social (Bandura)	Crear escenarios de Modelado y Narrativa donde el docente y los estudiantes exhiban y refuercen respuestas prosociales ante el prejuicio.
Pedagogía Intercultural Crítica (Freire)	Utilizar el Juego y el Conflicto como "oportunidad pedagógica" para el cuestionamiento ético de los estereotipos.

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación

Estructura de la Propuesta: Módulos de Respeto Activo

La propuesta se organiza en tres módulos interconectados, diseñados para ser implementados de forma transversal en las áreas de Ética, Sociales y Castellano.

Módulo I: Sembrando Identidades

Tabla 16

Estructura Estrategia I



Estrategia
Clave

"El Mapa de Mis Raíces"

Objetivo	Promover el autoconocimiento y el reconocimiento de la diversidad de la clase como un recurso didáctico (Freire/Vygotsky).
Actividad	Árbol Familiar Cultural y Recetas de la Sede La Quinta. Los estudiantes investigan sus costumbres y la relacionan con una costumbre investigadas sobre una de las culturas propuestas, una comida regional sencilla o presentación de algunas culturas y expresiones en palabras propia de su familia y la presentan al grupo. Esto cumple con el deseo de compartir costumbres.
Recursos	Material para la personificación de dicha cultura, presentar recetas, culturas presentes en la escuela.
Tiempo Estimado	3 sesiones de 45 minutos.
Vínculo Curricular	Ciencias Sociales/Ética: Identidad cultural y diversidad regional. Castellano: Exposición oral y narración.

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación

Módulo II: El Aula como Modelo de Convivencia

Tabla 17

Estructura Estrategia II



Estrategia Clave	"Teatro del Prejuicio"
Objetivo	Desarrollar la autoeficacia y las habilidades prosociales mediante el modelado y la interacción deliberada.
Actividad	Dramatización y Círculo de la Palabra: De acuerdo con los escenarios de conflicto observado en el aula (prejuicio, exclusión). Los estudiantes modelan respuestas prosociales activas ("¿Qué haría si lo excluyen?") y el docente guía la reflexión sobre el respeto.
Recursos	Guion corto desde la mirada de un niño sobre aspectos interculturales, espacio para dramatización. Reflexión por parte de los estudiantes y del maestro
Tiempo Estimado	2 sesiones de 60 minutos (Modelado y Debate).
Vínculo Curricular	Ética y Valores: Manejo de emociones y resolución pacífica de conflictos. Castellano: Expresión corporal y oral.

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación

Módulo III Cuestionando la Exclusión (Freire y Análisis Crítico)

Tabla 18

Estructura Estrategia III



Estrategia Clave	"La Noticia Crítica Intercultural"
Objetivo	Fomentar la lectura crítica, para que el estudiante cuestione la discriminación por medio de cuentos o textos propuestos para reflexionar (Freire).
Actividad	Mural de la Equidad y Debate Socrático: Los estudiantes usan sus propias experiencias de incomodidad para crear un Mural de la Equidad. Se realiza un debate grupal sobre por qué la norma falla, transformando el conflicto en una oportunidad pedagógica.
Recursos	Carteleros, marcadores, cuentos y elementos para picnic literario (para la reflexión).
Tiempo Estimado	3 sesiones de 55 minutos
Vínculo Curricular	Ciencias Sociales: Análisis de problemas sociales y construcción de ciudadanía. Castellano: comprensión lectora, Argumentación y expresión de opinión.

Nota: autoría propia a partir de los datos de la investigación.

Requerimientos para la Implementación (Condiciones de Éxito)

Para asegurar el éxito y la sostenibilidad de las estrategias pedagógicas diseñadas, se requiere la atención a dos condiciones institucionales y logísticas fundamentales: la formación y los recursos, y la gestión del tiempo curricular.

Formación y Desarrollo de Materiales: Es indispensable que la institución provea capacitación continua y apoyo en el desarrollo de material práctico que sea coherente con el enfoque intercultural. Es crucial tener recursos metodológicos claros, lo que implica ofrecer manuales con ejemplos, relatos culturales y elementos interactivos que ayuden a convertir los valores éticos en práctica pedagógica efectiva.

Gestión del Tiempo Curricular: Para llevar a cabo una verdadera renovación en la enseñanza, es imprescindible invertir tiempo en la preparación y desarrollo exhaustivo de las tareas. Es fundamental que esta estrategia se integre a través de un currículo adaptable o reservando momentos concretos en el horario escolar. Esto posibilita que los docentes dediquen el tiempo necesario a las dinámicas de análisis y profundización que implica la perspectiva intercultural, previniendo así que las actividades se lleven a cabo de manera aislada o con premura.

Prospectiva de Evaluación de las Estrategias Pedagógicas

La evaluación del proyecto se articula en dos niveles esenciales: la validación del diseño (evaluación inmediata) y la evaluación del impacto (recomendada para la aplicación futura). Esto garantiza que la propuesta sea rigurosa, pertinente y que los resultados midan el cierre de la brecha diagnóstica.

Evaluación del Diseño: Validación de Expertos y Viabilidad

La evaluación del diseño tiene como propósito primordial asegurar que la propuesta de estrategias (Módulos I, II y III) sea coherente con el marco teórico y viable para el contexto del Instituto Agrícola. Para ello, se empleará la técnica de Juicio de Expertos. Se diseñará una Matriz de Valoración de la Propuesta que será aplicada a los expertos académicos que participaron en la validación inicial de los instrumentos metodológicos. Los criterios de evaluación se enfocarán en la Coherencia Teórica, verificando si las actividades (ej., Teatro sin Prejuicio) reflejan los principios del Aprendizaje Social (Bandura) y la Pedagogía Crítica (Freire). También se evaluará si las estrategias se ajustan a los estudiantes de los diferentes grados de primaria, así como a su realidad socioeconómica, a través de la Evaluación de la Adecuación al Contexto. Por último, se confirmará la Viabilidad Metodológica por medio de un Grupo Focal con los profesores

entrevistados, quienes opinarán sobre si la iniciativa (como, por ejemplo, El árbol de Mis Raíces) soluciona directamente la carencia de recursos prácticos y si puede llevarse a cabo dentro del horario escolar establecido.

Evaluación de implementación: Medición del Cambio Actitudinal y Práctico

Para el caso de una implementación futura, la evaluación de impacto debe medir si la aplicación de las estrategias logra transformar la brecha diagnosticada en el aula. Se recomienda un diseño pre-post centrado en dos variables clave: Evaluación del Resultado Actitudinal: Se debe reaplicar la encuesta a los estudiantes para medir si hubo una disminución en la percepción de la falta de respeto. Específicamente, se buscará reducir la mayoría que actualmente percibe que no todos se respetan como son. También se evaluará la reducción del prejuicio midiendo si disminuyen las respuestas negativas ("me siento incómodo/a", "se ve raro") al interactuar con costumbres diferentes.

Evaluación de la Práctica Docente (Observación): Se debe reaplicar la Guía de Observación para medir el cambio en el comportamiento del profesorado. Los indicadores clave serán la integración activa del material cultural en las clases y si el docente utiliza los conflictos como una oportunidad pedagógica para la reflexión profunda, en lugar de una intervención correctiva superficial. De esta manera, se medirá si el docente ha adoptado el "saber hacer" metodológico que la propuesta busca proveer.

Conclusiones

Las estrategias pedagógicas, desde un enfoque intercultural, contribuyen al fomento del respeto en el Instituto Agrícola al cerrar la brecha metodológica existente, proveyendo a los docentes del "saber hacer" práctico para traducir el sólido mandato ético institucional (PEI) en acciones deliberadas en el aula. El diagnóstico de percepciones reveló que el respeto es un valor ausente en la práctica social de los estudiantes precisamente porque la revisión de estrategias confirmó que la práctica docente carece de herramientas intencionadas para abordar el prejuicio de manera sistémica. De esta manera, la contribución fundamental del proyecto es operativa: transformar la Diversidad Cultural de un concepto pasivo a un recurso pedagógico activo.

La formulación de las estrategias se justifica en dos vacíos teóricos clave. En primer lugar, la falta de intercambio cultural activo en el aula desaprovecha el potencial de la diversidad como un andamiaje para el conocimiento, incumpliendo el principio Socio-Constructivista. El profesor, al no abordar el problema de manera frontal, pierde la oportunidad de ser un modelo por seguir, lo cual es esencial para el Aprendizaje Social. Por lo tanto, las estrategias diseñadas, organizadas en etapas de Reconocimiento, Réplica y Discusión Útil, promueven el respeto entre todos al brindar espacios para un diálogo pensado y un estudio a fondo que actualmente faltan, enfrentando la situación directamente donde la falta de cortesía es más común.

Se determina que la meta principal se alcanzó al crear un plan de acción factible y relevante, basado directamente en el análisis previo. Las tácticas buscan aprovechar el gran interés de los alumnos en jugar y colaborar, dando al Instituto Agrícola un instrumento que, a través de la renovación educativa, asegura que la coexistencia pacífica y el aprecio por la pluralidad cultural se establezcan de manera dinámica y no solo teórica.

El presente estudio se sustenta con el enfoque intercultural crítico y con las evidencias empíricas recogidas en el Instituto Agrícola, sede La Quinta. Dichos referentes permiten interpretar los hallazgos y justificar la pertinencia de las estrategias pedagógicas diseñadas como respuesta al problema investigado.

En primer lugar, la Pedagogía Intercultural Crítica, inspirada en Freire, constituye el eje central que explica por qué el respeto a la diversidad cultural no se consolida únicamente desde el discurso normativo, sino desde prácticas pedagógicas intencionadas. Así lo retoma Vila & Álvarez (2021) donde señalan que la forma de enseñar hace pensar mucho y requiere que la gente participe y se involucre, analizando de manera crítica cómo está organizada la sociedad hoy en día. Por lo que se plantea que la educación debe propiciar una lectura crítica del mundo y una transformación consciente de las relaciones de exclusión. Esta perspectiva sustenta la conclusión de que, aunque el PEI y el Manual de Convivencia del Instituto Agrícola establecen un mandato ético sólido, dicho mandato no se materializa en el aula debido a la ausencia de estrategias metodológicas que favorezcan el diálogo intercultural y la reflexión crítica frente al prejuicio.

En segundo lugar, el enfoque socio-constructivista de Vygotsky permite comprender la diversidad cultural como un recurso pedagógico activo y no como un obstáculo. Desde este enfoque, el aprendizaje se construye en interacción con otros, y la diversidad amplía la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Esta teoría respalda la conclusión de que la falta de intercambio cultural en el aula constituye una debilidad metodológica significativa, ya que impide que los estudiantes aprendan unos de otros y desarrollen habilidades sociales, comunicativas y cognitivas a partir de la diferencia.

De igual manera, la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura fundamenta la necesidad de que el docente asuma un rol activo como modelo de respeto y convivencia. Bandura, (1986),

sostiene que las conductas sociales se aprenden por observación y modelado. En coherencia con esta teoría, los resultados evidencian que la ausencia de intervenciones pedagógicas profundas frente a situaciones de exclusión limita la consolidación del respeto como práctica cotidiana. Por tanto, las estrategias propuestas buscan fortalecer el modelado positivo y la acción prosocial observada en los estudiantes.

Asimismo, los aportes de la educación para la convivencia y la paz, particularmente desde la noción de paz positiva de Tuvilla, (2017), sustentan la conclusión de que el respeto debe construirse como una práctica colectiva y sistemática. Esta perspectiva permite entender que la convivencia escolar no se reduce a la ausencia de conflicto, sino al desarrollo de relaciones basadas en la justicia, la equidad y el reconocimiento del otro.

Por último, los planteamientos de Aguado-Odina & Sleeter (2021) refuerzan la conclusión central del estudio al señalar que la educación intercultural suele quedarse en el plano declarativo cuando no se acompaña de estrategias pedagógicas concretas. En este sentido, la investigación aporta una contribución significativa al proponer un modelo operativo que transforma la diversidad cultural en un eje transversal de la práctica pedagógica, respondiendo de manera coherente a los objetivos planteados y al marco teórico que orienta el proyecto.

El estudio permitió evidenciar la brecha existente entre los postulados teóricos de la educación intercultural, el aprendizaje social y el enfoque socio-constructivista, y su aplicación real en la práctica pedagógica cotidiana. Mientras la teoría destaca la interacción cultural, el modelado docente y el diálogo como ejes formativos, los hallazgos mostraron una práctica centrada en intervenciones correctivas y poco intencionadas. En este sentido, la propuesta diseñada constituye un aporte operativo, al traducir dichos referentes teóricos en estrategias

pedagógicas concretas, aplicables y contextualizadas, que permiten transformar la diversidad cultural en un recurso activo para la formación del respeto en el aula.

Recomendaciones

Posterior al cumplimiento de los objetivos y la validación de la necesidad de intervención, se emiten las siguientes recomendaciones dirigidas al Instituto Agrícola, sede La Quinta, y a la comunidad académica, con el fin de garantizar la aplicación efectiva de la propuesta y fomentar la continuidad del enfoque intercultural.

Recomendaciones para la Institución y la Praxis

A partir de los hallazgos, se requiere la atención a dos condiciones fundamentales para que las estrategias pedagógicas alcancen el éxito. Inicialmente, se sugiere que la Administración de la Institución Educativa Agrícola coloque en práctica, a modo de prueba, los Métodos Educativos elaborados, dando preferencia a los últimos cursos de básica primaria (3°, 4° y 5°), ya que allí se hizo más notoria la intensificación de los problemas y la ausencia de cortesía. Esto debe complementarse con un plan de estudios adaptable que les facilite a los profesores incorporar las unidades sin saturar el programa académico, posibilitando así la realización de las tareas. Segundo, es indispensable que la institución invierta en el desarrollo profesional continuo del profesorado. Los docentes manifestaron directamente la necesidad de contar con capacitación y material práctico, por lo que se insta a proveer guías ilustradas, narrativas culturales y recursos lúdicos que faciliten la traducción de los principios éticos en el "saber hacer" pedagógico.

Opciones Abiertas y Continuidad de la Investigación

Para la comunidad académica y el futuro de la institución, se sugiere una opción abierta para dar continuidad a la propuesta. Se recomienda la realización de una investigación aplicada longitudinal que mida el impacto directo de las estrategias diseñadas en la reducción de los focos de prejuicio y el aumento del respeto en los grados de primaria. Esta investigación posterior debe replicarla por medio de encuesta a estudiantes (pre-post) para medir la disminución en la

percepción de la falta de respeto. Adicionalmente, dado que los docentes mencionaron que la falta de valores y las costumbres que traen los niños de los hogares son una limitación, se insta a investigar la influencia del entorno familiar en la formación de los prejuicios culturales, lo cual abriría la puerta a diseñar estrategias de intervención que involucren activamente a los padres de familia y fortalezcan el respeto en la comunidad

Referencias Bibliográficas

- Adame Rodríguez, J. D. (2021). Concepciones de ciencia desde la perspectiva de diversidad cultural en profesores de programas de licenciaturas en ciencias naturales y educación ambiental en Colombia. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, 53(98).
<https://doi.org/10.15332/21459169.6130>
- Altarejos, M. (2004). Xavier Besalú Costa (2002). Diversidad cultural y educación. Madrid: Síntesis, 254 pp. *Estudios Sobre Educación*, 6, 145. <https://doi.org/10.15581/004.6.26454>
- Aguado, M. T., & Sleeter, C. . (2021). Educación intercultural en la práctica escolar. Cómo hacerla posible. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 25(3), 1–5. Recuperado a partir de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/22734>
- Amar, V. (2020). Un camino para la educación para la paz: Una investigación narrativa. *Revista De Paz Y Conflictos*, 13(1), 57–71. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v13i1.11362>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bravo, A. J. V., Sánchez, Z. C. N., Cristancho, J. A., & Cogollo, L. T. U. (2023). Perspectivas de investigación en torno a los ambientes de aprendizaje en el siglo XXI: Una visión desde una región transfronteriza. *Revista Colombiana de Tecnologías de Avanzada (RCTA)*, 2(42), 150-157.
<https://bonga.unisimon.edu.co/server/api/core/bitstreams/926267e5-8ceb-4008-afad-f52b253eaa22/content>
- Camargo Sibaja, L. P. (2023). Saberes etnoambientales y educación intercultural en la comunidad indígena Zenú del Alto San Jorge.

<https://repositorio.uniatlantico.edu.co/server/api/core/bitstreams/9d06aadd-4fdb-4589-b06c-f2a807e447dd/content>

Castro Garcés, A. Y. (2022). Sensibilización intercultural en las aulas colombianas: Una revisión descriptiva. *Praxis, educación Y pedagogía*, (10), e3012297.

https://praxiseducacionpedagogia.univalle.edu.co/index.php/praxis_educacion/article/view/12297

Castro Rubilar, F. I. (2023). La didáctica, una disciplina desafiada por contextos culturalmente dinámicos y diversos. *Praxis Educativa (Arg)*, 27(1), 1-4.

<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270102>

Chenou, J. M., & Restrepo, E. M. (2023). Una nación dividida: análisis del discurso político en redes sociales antes del plebiscito del acuerdo de paz con las FARC. *Análisis político*, 36(106), 60-84.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-47052023000100060

Colombia. Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Gaceta Constitucional No. 116.

Colombia. Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214.

Colombia. Congreso de la República. (2013). *Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial No. 48.733.

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Diario Oficial No. 50.347.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Decreto 1965 de 2013. Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial No. 48.916.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Duran, S. E., Pérez Caballero, A., Barrera, A., & Castro Zapata, R. G. (2022). Inducción organizacional para la gestión de diversidad cultural en migrantes venezolanas radicadas en Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 28(2), 166-178.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28070565012>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido siglo XXI editores*. <https://www.studocu.com/es-ar/messages/question/12055010/como-citar-el-libro-de-paulo-freire-pedagogia-del-oprimido-ano-1979>
- Frías López, A. K. (2023). El yokot'an: significaciones de los hablantes sobre los desafíos y las aportaciones a la identidad cultural de una comunidad indígena de Tabasco. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 28(56), 41-55.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31672451009>

- Fuentes Vilugrón, G., Saavedra Vallejos, E., Rojas Mora, J., & Riquelme Mella, E. (2023). Incidencia de los espacios escolares sobre la regulación emocional y el aprendizaje en contextos de diversidad social y cultural. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(49), 142-159. <https://doi.org/10.21703/rexe.v22i49.1694>
- González, J. P., Hernández, X. S., & Aristizábal, V. D. (2024). Educación Intercultural y Bilingüe en Colombia y América Latina: Una Revisión del Contexto. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(3), 198-212. https://www.researchgate.net/publication/383018787_Educacion_Intercultural_y_Bilingue_en_Colombia_y_America_Latina_Una_Revision_del_Contexto
- Guaymás, Á., de Anquín, A., & Durán, A. (2020). Educación intercultural y procesos de reconocimiento identitario. una experiencia en un contexto andino del noroeste argentino. *TEXTURA-Revista de Educação e Letras*, 22(51). <http://posgrad.ulbra.br/periodicos/index.php/txra/article/view/5686>
- Gutiérrez-Saldivia, X., & Rivera Gutiérrez, C. (2020). Educación Especial y sus implicancias en contextos de diversidad cultural: análisis desde La Araucanía. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(34), 95-112. <https://doi.org/10.19053/01227238.10105>
- Husserl, E. (2006). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica* (Vol. 1). Fondo de Cultura Económica.
- Jaramillo Valencia, B., Pérez Castro, L. V., & Gómez Múnera, M. N. (2021). La paz en la diversidad: Análisis sobre la inclusión a la inversa en contextos educativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(1), 219-237. <https://doi.org/10.21501/22161201.3334>

- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). SAGE Publications.
- López, V., Julio, C., Morales, M., Rojas, C., & Pérez, M. V. (2014). *Barreras culturales para la inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile*. Ministerio de Educación.
<https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=3VyFCAAQBAJ&oi=fnd&dq=Barreras+culturales+para+la+inclusi%C3%B3n:+pol%C3%ADticas+y+pr%C3%A1cticas+de+integraci%C3%B3n+en+Chile&ots=VzQJj9kVAV&sig=rxNV1ZpxT-BcIonMJ3RhBoIbe7k>
- Martínez-Rojas, D., Muñoz-Henríquez, W., & Mondaca-Rojas, C. (2020). El debate Habermas-Rawls. Lecciones sobre diversidad cultural y ciudadanía en educación. *Interciencia*, 45(5), 246-252. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33963402011>
- Núñez, A. M. M. (2022). Teoría del aprendizaje desde las perspectivas de Albert Bandura y Burrhus Frederic Skinner: vinculación con aprendizaje organizacional de Peter Senge. *UCE Ciencia. Revista de postgrado*, 10(3).
<https://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/295>
- Morales Trejos, C., Jiménez Espinoza, E., & Deliyore Vega, R. (2023). Abordaje pedagógico de la diversidad cultural en territorios indígenas de Costa Rica. Una experiencia de actualización profesional docente. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 23(3), 1-26. <https://doi.org/10.15517/aie.v23i3.54679>
- Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI). (2023). *CILPE 2023 - Lenguas, Comunicación, Educación Intercultural y Diversidad*. OEI.
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/cilpe-2023-lenguas-comunicacion-educacion-intercultural-y-diversidad/>

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.

Ramírez Aristizábal, F. M., & Cardona Zuluaga, J. A. (2020). Discursos, prácticas y temáticas de maestros y maestras en primera infancia acerca de la diversidad sexual y de género: límites y posibilidades para la consolidación de una educación inclusiva. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 13(2), 65-87.
<https://doi.org/10.15332/25005421.6143>

Salinas, J. M. (2024). Elaboración de objetos educativo-culturales desde la postmodernidad literaria de Paul Auster. *Revista Guillermo de Ockham*, 22(1), 117-131.
<https://doi.org/10.21500/22563202.6682>

Sánchez-Uscamayta, J. O., Valdez-Valdez, L. S., Romero-Vela, S. L., & Lescano-López, G. S. (2024). Formación ciudadana: Retos y desafíos de la sociedad actual. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(17), 276-297. <https://ve.scielo.org/pdf/raiko/v9n17/2542-3088-raiko-9-17-276.pdf>

Sanhueza Henríquez, S., Cardona Moltó, M. C., Herrera Fernández, V., Berlanga Adell, M. J., & Friz Carrillo, M. (2021). Sensibilidad intercultural en el alumnado y su relación con la actitud y estilo docente del profesorado ante la diversidad cultural. *Interciencia*, 46(6), 256-264. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33968022004>

Sarmiento, S. M. B., Gallegos, K. H. G., & Lazo, E. S. (2021). Innovaciones pedagógicas en educación intercultural: Un desafío para la práctica docente. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 2(8), 121-141.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7960575>

Spradley, J. P. (2016). *Participant observation*. Waveland Press.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.

Torres Escobar, A. C. (2022). Discurso sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Inglés en Colombia: Diversidad, Pensamiento Crítico e Interculturalidad.

<https://repository.usta.edu.co/server/api/core/bitstreams/f9b58e2b-7f64-4c82-abb5-d9655a7ad610/content>

Tuvilla, J. (2017). *Educación en derechos humanos: hacia una perspectiva global*. Madrid:

Desclée de brouwer. <https://www.edesclée.com/img/cms/pdfs/9788433013453.pdf>

UNESCO. (2021). *Informe de seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos sin excepción - América Latina y el Caribe*. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>

Uribe, A. B. (2022). Narrativas diversas en torno a la cultura contemporánea. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 28(55), 5-8.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31671726011>

Valdés, R. (2022). González-Falcón, Inmaculada. (2021). Atención a la diversidad cultural en el contexto educativo. Claves y aportaciones para la escuela inclusiva. *Si Somos americanos*, *Revista de Estudios Transfronterizos*, 22(2), 207-211.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337974892009>

Vargas Garduño, M. D. L., López Herrera, Á. E., & Lara González, L. E. (2021). Educación para la paz desde el enfoque intercultural mediante la pedagogía lúdica. *Sinéctica*, (57).

<https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n57/2007-7033-sine-57-e1277.pdf>

Vila, E. S. M., Sierra, J. E. N., & Álvarez, V. E. J. (2021). Freire como pedagogo intercultural: diálogo, alteridad y lectura crítica del mundo. *Tendencias pedagógicas*, (38), 46-56.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8032410>

Weber, M. (1922). *Economía y sociedad: Esbozo de sociología comprensiva*.

Zapata, V. A. (2022). Relación familia-escuela en el contexto de diversidad social y cultural, desde un enfoque educativo intercultural: principales tensiones epistemológicas. *Revista Educación*, 46(1), 1-12. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43800>

Apéndice

Apéndice A

Guía de Análisis Documental (PEI y Currículo)

Objetivo del Instrumento: Identificar el nivel de inclusión formal de la diversidad cultural, la convivencia y el enfoque pedagógico en los instrumentos de gestión institucional.

Documento analizado	Elemento Por Buscar (Indicador de Interculturalidad)	Cita relevante (Sí/No)
Proyecto Educativo Institucional (PEI)	Misión/Visión/Filosofía: ¿Se mencionan explícitamente los términos "Diversidad Cultural" o "Inclusión" como ejes fundamentales?	<i>(Indicar No. Capítulo/Página)</i>
	Perfil del Estudiante: ¿Se incluyen competencias interculturales o habilidades para desenvolverse en contextos plurales?	<i>(Indicar No. Capítulo/Página)</i>
Manual de Convivencia	Faltas y Procedimientos: ¿Existen normas o correctivos específicos para actos de discriminación, exclusión o prejuicio por motivos culturales?	<i>(Indicar Artículos)</i>
	Mecanismos de Diálogo: ¿Se promueve la mediación o el diálogo como método prioritario para la resolución de conflictos relacionados con la diferencia?	<i>(Indicar Artículos)</i>
Planes de Área/Currículo	Orientaciones Curriculares: ¿Se incluyen contenidos o metodologías que promuevan la etnoeducación o el reconocimiento de saberes diversos?	<i>(Indicar Área/Grado)</i>

Apéndice B

Guía de entrevista a docentes

Objetivo del Instrumento: Explorar las percepciones, conocimientos y prácticas pedagógicas de los docentes respecto a la diversidad cultural, la inclusión y la convivencia en el aula.

Categoría	Ítem	Pregunta
Concepto y percepción de la diversidad	1	¿Qué significa para usted el término diversidad cultural en el contexto específico de su aula en la Sede La Quinta?
Concepto y percepción de la diversidad	2	¿Cómo percibe la influencia de la diversidad de orígenes familiares y culturales de sus estudiantes en el clima de convivencia del aula?
Prácticas y estrategias pedagógicas	3	¿Qué estrategias pedagógicas utilizan actualmente para integrar las distintas culturas de sus estudiantes en los contenidos curriculares?
Prácticas y estrategias pedagógicas	4	¿Ha incorporado alguna vez las relaciones o tradiciones culturales de los estudiantes en sus planes de clase? ¿Cómo?
Conflictos y retos de convivencia	5	Cuando surge un conflicto relacionado con diferencias culturales o prejuicios entre estudiantes, ¿cuál es el procedimiento o herramienta que más utiliza para abordarlo?
Conflictos y retos de convivencia	6	¿Qué retos o limitaciones se encuentran para fomentar el respeto y la inclusión de manera efectiva en su práctica diaria?
Formación y necesidades	7	¿Considera que el PEI o los documentos curriculares actuales le brindan suficiente orientación y herramientas para trabajar la interculturalidad?
Formación y necesidades	8	Si pudiera diseñar una estrategia o material, ¿cuál sería su enfoque principal para fortalecer el respeto a la diversidad?

Apéndice C

Encuesta a estudiantes por categorías

(Enlace Excel: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1-JFkynskzoymUex5UCav94-S-->

[NGYyhl/edit?usp=sharing&ouid=103843051643533455288&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1-JFkynskzoymUex5UCav94-S--NGYyhl/edit?usp=sharing&ouid=103843051643533455288&rtpof=true&sd=true))

Objetivo del instrumento:

Explorar las percepciones, experiencias y actitudes de los estudiantes de primaria frente a la diversidad cultural, la convivencia escolar y el respeto por las diferencias, con el fin de identificar elementos que contribuyan al fortalecimiento de la identidad cultural y la prevención de prácticas discriminatorias en el aula. Esta tabla establece la coherencia metodológica entre los objetivos de la investigación, las categorías de análisis, las preguntas formuladas y el instrumento aplicado a los estudiantes, garantizando la validez interna del estudio.

Objetivo específico	Categoría de análisis	Preguntas del instrumento (estudiantes)	Instrumento
Identificar las características del contexto familiar de los estudiantes y su influencia en la construcción de la identidad cultural.	Contexto familiar y transmisión cultural	1. ¿Con quién vives actualmente? 2. ¿Alguien de tu familia te ha contado historias, tradiciones o costumbres propias de su cultura?	Instrumento aplicado a estudiantes
Analizar el nivel de conocimiento que tienen los estudiantes sobre la diversidad cultural.	Conocimiento y comprensión de la diversidad cultural	3. ¿En la escuela te han explicado qué es la diversidad cultural? 4. ¿Te gustaría conocer más sobre otras culturas diferentes a la tuya?	Instrumento aplicado a estudiantes
Comprender las actitudes y emociones de los estudiantes frente a la diferencia cultural en la convivencia escolar.	Actitudes frente a la diferencia cultural	5. ¿Te gusta compartir con niños o niñas que son diferentes a ti (por su cultura, costumbres o forma de ser)? ¿Por qué? 7. ¿Cómo te sientes cuando un compañero o compañera tiene costumbres diferentes a las tuyas?	Instrumento aplicado a estudiantes
Describir las prácticas de convivencia, respeto e inclusión que se presentan en el aula desde la percepción estudiantil.	Convivencia escolar y prácticas de respeto	8. ¿Crees que en tu salón todos los estudiantes se respetan tal como son? 9. ¿Qué harías si ves que un niño o una niña es excluido o discriminado por ser diferente?	Instrumento aplicado a estudiantes
Recoger las propuestas de los estudiantes para fortalecer el respeto por la diversidad cultural mediante	Propuestas y expectativas pedagógicas de los estudiantes	10. ¿Qué actividades te gustaría realizar en la escuela para conocer más sobre la cultura de tus compañeros?	Instrumento aplicado a estudiantes

estrategias
pedagógicas
interculturales.

Apéndice D

Guía formato observación

Objetivo del Instrumento: Registrar las interacciones reales en el aula, la manifestación de la diversidad cultural, y la respuesta del docente ante situaciones de diferencia o conflicto, durante las sesiones de clase.

Ítem de Observación	Indicadores Clave Para Registrar	Escala/Frecuencia
Interacción y Agrupación de Estudiantes	¿Cómo se agrupan los estudiantes?	<i>(por afinidad, por azar, por indicación docente)</i>
	¿Se observan patrones de exclusión o segregación basados en el origen regional, cultural o espiritual?	<i>(Siempre / A veces / Nunca)</i>
Uso de contenido cultural	¿El material didáctico o los ejemplos utilizados por el docente incluyen referencias a culturas diversas (música, historias, tradiciones)?	<i>(Sí / No / Poco)</i>
	¿Se fomenta el intercambio de saberes o costumbres entre los estudiantes como parte de la actividad?	<i>(Observación Detallada (Cualitativo))</i>
Respuesta del Docente ante Conflictos	¿Cómo reacciona el docente ante la aparición de comentarios o acciones de prejuicio o estereotipo?	<i>(Interviene inmediatamente / Ignora / Sanciona)</i>
	¿El docente utiliza el conflicto como una oportunidad pedagógica para el diálogo y la reflexión sobre la diferencia?	<i>(Sí / No / Brevemente)</i>

Apéndice E

Ficha de Observación Docentes aplicada

Ítem de Observación	Indicador Específico	Docente 1 Preescolar	Docente 2 Grado 1°	Docente 3 Grado 2°	Docente 4 Grados (3°,4°,5°)	Docente 5 Grados (3°, 4°, 5°)
1. Interacción y Agrupación de Estudiantes	¿Cómo se agrupan los estudiantes?	Afinidad Azar Indicación docente (X)	Afinidad (X) Azar Indicación docente	Afinidad Azar Indicación docente (X)	Afinidad (X) Azar Indicación docente	Afinidad Azar Indicación docente (X)
	¿Se observan patrones de exclusión o segregación basados en el origen regional, cultural o espiritual?	Siempre A veces Nunca (X)	Siempre A veces Nunca (X)	Siempre A veces (X) Nunca	Siempre A veces (X) Nunca	Siempre A veces (X) Nunca
2. Uso de contenido cultural	¿El material didáctico o los ejemplos utilizados por el docente incluyen referencias a culturas diversas (música, historias, tradiciones)?	Sí No Poco (X)	Sí No (X) Poco	Sí No Poco (X)	Sí (X) No Poco	Sí (X) No Poco
	¿Se fomenta el intercambio de saberes o costumbres entre los estudiantes como parte	Sí No (X)	Sí No (X)	Sí (X) No	Sí (X) No	Sí (X) No

	de la actividad?					
3. Respuesta del Docente ante Conflictos	¿Cómo reacciona el docente ante la aparición de comentarios o acciones de prejuicio o estereotipo?	Interviene (X) Ignora Sanciona	Interviene(X) Ignora Sanciona	Interviene(X) Ignora Sanciona	Interviene(X)) Ignora Sanciona	Interviene(X)) Ignora Sanciona
	¿El docente utiliza el conflicto como una oportunidad pedagógica para el diálogo y la reflexión sobre la diferencia?	Sí (X) No Brevemente	Sí No Brevemente(X)	Sí (X) No Brevemente	Sí (X) No Brevemente	Sí (X) No Brevemente
4. Clima del Aula	Nivel de participación de todos los estudiantes (incluidos aquellos que parecen culturalmente minoritarios).	Alto (X) Medio Bajo	Alto (X) Medio Bajo	Alto (X) Medio Bajo	Alto (X) Medio Bajo	Alto (X) Medio Bajo
Observaciones generales sobre el respeto mutuo y la sana convivencia.	Evidencias cualitativas clave (textos, gestos, actitudes, frases)	El clima del aula en preescolar es cálido, afectivo y altamente participativo. Los niños interactúan con naturalidad,	En el aula de primer grado se observa una convivencia más activa y organizada. Los estudiantes participan con disposición y en ocasión respetan los	En segundo grado se evidencia un ambiente respetuoso, aunque aparecen ocasionalmente tensiones asociadas a diferencias de	En los grados superiores se observa una convivencia dinámica y con alto nivel de participación. Aunque predomina el	En el aula se evidencia un clima generalmente de respeto, participación y colaboración, aunque se presentan apodos y

mostrando actitudes espontáneas de ayuda, cooperación y juego compartido. No se evidencian expresiones de rechazo o exclusión hacia compañeros por origen cultural o particularidad es familiares. Las interacciones son armónicas y guiadas por un ambiente de confianza generado por la docente, quien modela constantemente el respeto y la escucha activa. La convivencia es fluida y se mantiene un entorno emocional seguro para todos los estudiantes	turnos de intervención. No se identifican casos de exclusión, aunque sí se percibe que algunos niños aún requieren apoyo en habilidades socioemocional es para expresar desacuerdos de forma adecuada. La docente interviene de manera oportuna cuando surge algún conflicto menor y orienta a los estudiantes hacia el respeto y la regulación emocional. El ambiente general es positivo y de confianza.	opinión o preferencias personales. Los estudiantes interactúan de forma mayoritariamente armoniosa, pero algunos comentarios espontáneos pueden reflejar estereotipos o etiquetas normalizadas en su entorno familiar o social. La docente interviene cuando esto ocurre y redirige la conversación hacia la empatía y el reconocimiento mutuo. El clima del aula es estable y favorable para la convivencia, aunque requiere seguimiento para fortalecer el respeto intercultural.	respeto mutuo, surgen momentos de bromas o comentarios que pueden estar asociados a diferencias culturales, de acento o procedencia. El docente actúa con inmediatez, deteniendo cualquier situación que pueda generar incomodidad y promoviendo o el diálogo reflexivo entre los estudiantes. El ambiente del aula es generalmente sano, pero refleja la necesidad de trabajar más explícitamente en competencias de ciudadanía intercultural debido a la edad y la complejidad social del grupo.	situaciones que dejan ver la falta de sensibilización en cuanto al respeto por la diversidad cultural, empiezan en broma y termina en conflicto. Se presentan comentarios que reproducen referencias sobre origen regional. La docente interviene de manera pedagógica, utilizando el conflicto como oportunidad para dialogar y promover actitudes de empatía. Existe un ambiente positivo y seguro para todos los estudiantes, aunque se recomienda fortalecer la sensibilización cultural y la reflexión crítica sobre
--	--	---	--	---

la
diversidad.

Apéndice F

Consentimiento Informado al Rector I. E. I Agrícola

CONSENTIMIENTO INFORMADO DIRIGIDO A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

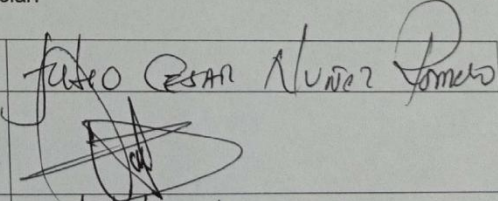
La Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, desde su Maestría en Educación Intercultural, presenta el proyecto de investigación titulado:

“Estrategias pedagógicas para fomentar el respeto a la diversidad cultural en estudiantes de primaria del Instituto Agrícola, sede La Quinta”, propuesto por la docente maestrante **Janithse Ester Lozano Hernández**.

El propósito de este proyecto es diseñar e implementar estrategias pedagógicas fundamentadas en principios interculturales que promuevan el respeto a la diversidad cultural entre los estudiantes de educación básica primaria. Para ello, se aplicarán tres instrumentos de recolección de información: cuestionarios, entrevistas y registros de observación, validados por expertos y aplicados con criterios éticos y pedagógicos.

Mediante este documento se solicita su autorización para realizar el proceso investigativo en la institución educativa mencionada, garantizando en todo momento la participación voluntaria, el respeto a los derechos de los niños, y la confidencialidad de los datos recolectados. Todas las actividades serán orientadas con fines académicos y sin que se genere ningún tipo de riesgo para los participantes.

Agradecemos su colaboración y respaldo a esta propuesta que busca enriquecer las prácticas pedagógicas desde una perspectiva intercultural, reflexiva y respetuosa del entorno escolar.

Nombre completo:	Juan Carlos Muñoz Torres
Firma del rector(a):	
Nombre de la IE:	Instituto Agrícola
Fecha:	05-05-2025

Apéndice G

Padres de familia o acudiente

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA

La Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, a través de su Maestría en Educación Intercultural, informa que la docente maestrante **Janithse Ester Lozano Hernández** se encuentra desarrollando el proyecto de investigación titulado: **"Estrategias pedagógicas para fomentar el respeto a la diversidad cultural en estudiantes de primaria del Instituto Agrícola, sede La Quinta."**

Este proyecto tiene como propósito implementar estrategias educativas que promuevan la valoración de la diversidad cultural en el aula, reconociendo y respetando las diferencias culturales entre los estudiantes y fortaleciendo una convivencia armónica.

Su hijo(a) podrá participar de manera voluntaria en actividades pedagógicas como cuestionarios, entrevistas y ejercicios de observación, los cuales han sido diseñados de forma respetuosa, segura y adecuada para su edad.

La participación no implica ningún riesgo para el estudiante. Se garantizará el respeto por su identidad, la privacidad de la información suministrada y la confidencialidad de los resultados. Los datos obtenidos serán utilizados únicamente con fines académicos y en el marco de una investigación ética.

Al firmar este documento, usted manifiesta que ha sido informado(a), comprende el propósito del estudio y autoriza libremente la participación de su hijo(a) en el mismo.

NOMBRE DEL PADRE/MADRE O ACUDIENTE	FIRMA
Oscar Humberto Pacheco	Oscar Pacheco
Yuliana Ortega Guent	Yuliana Ortega
Fredy Ceipa	Fredy Ceipa
Alfredo Arao	Alfredo Arao
Merywin José Romero	Merywin Romero
Ediberto Martínez	Ediberto Martínez

Yon Jairo Beltr Barzosa	Honorio G.
JOSE IGNACIO GARRERA	[Firma]
EDUIN MANUEL ZUÑIGA	[Firma]
Maria Varela	Maria Varela
Betzabe Mercado	Betzabe Mercado
Yulis Margarita Orozco Salas	Yulis Orozco
EDUISA DELGADILLO CANO	EDUISA DL
Fernando Fernandez	Fernandez
Gina Marcela Cantillo Romulo	Gina Cantillo
Arnaldo Cardenas M	Arnaldo Cardenas
Manuel Castillo	[Firma]
NELVIS GRANADOS DIAZ	NELVIS GRANADOS
Jacsa Valero	Jacsa
Yulimar Gonzalez	Yulimar
Angie Amaya	Angie Amaya
Aida Luz Garcia Sanoz	Aida Garcia
NELVIS MERCADO	NELVIS MERCADO
Tulira Perez Herrera	Tulira
Jader Acosta Herrera	Jader Acosta
Fecha: 05-05-2025	

Apéndice H

consentimiento informado Consentimiento Informado para Docentes

Título del proyecto:

Estrategias pedagógicas para fomentar el respeto a la diversidad cultural en estudiantes de primaria del Instituto Agrícola, sede La Quinta.

Investigadora responsable:

Janithse Ester Lozano Hernández

Maestría en Educación Intercultural – Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU)

Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD

Propósito del estudio

El presente proyecto de investigación tiene como finalidad diseñar estrategias pedagógicas que fomenten el respeto a la diversidad cultural en estudiantes de educación primaria, promoviendo un enfoque intercultural que fortalezca la convivencia escolar y el reconocimiento de las diferencias como un valor enriquecedor dentro del proceso educativo.

La participación de los docentes es fundamental, ya que permitirá analizar sus percepciones, conocimientos y prácticas pedagógicas en torno a la diversidad cultural, la inclusión y la convivencia escolar.

Procedimiento

La participación en este estudio consistirá en:

1. Responder una entrevista semiestructurada con preguntas orientadas a explorar la percepción, las estrategias pedagógicas y los retos que enfrentan los docentes frente a la diversidad cultural e

inclusión.

2. Permitir la observación no participante de algunas sesiones de clase, con el fin de identificar prácticas pedagógicas y dinámicas de convivencia relacionadas con la diversidad cultural.

La duración estimada de la entrevista será de aproximadamente 45 minutos, y la observación de clase se realizará en una jornada previamente acordada con el docente participante.

Riesgos y beneficios

Este estudio no presenta riesgos físicos ni psicológicos para los participantes. Entre los beneficios se espera que la investigación contribuya a la reflexión pedagógica y al fortalecimiento de prácticas interculturales en el aula, además de aportar insumos útiles para futuras estrategias institucionales en el Instituto Agrícola.

Confidencialidad

La información recolectada será tratada con estricta confidencialidad y utilizada únicamente con fines académicos. No se divulgarán nombres ni datos personales de los docentes participantes. Los resultados se presentarán de forma anónima y colectiva, preservando la privacidad de todos los involucrados, conforme a las normas éticas establecidas por la UNAD y la legislación vigente sobre protección de datos personales.

Participación voluntaria

La participación es libre y voluntaria. El docente puede abstenerse de responder cualquier pregunta que le cause incomodidad o retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello implique consecuencia alguna para su labor profesional o relación institucional.

Consentimiento

Declaro que he leído y comprendido la información anterior. He sido informado(a) sobre los objetivos, el propósito y las condiciones de mi participación en esta investigación. Autorizo de manera voluntaria mi participación en el estudio, así como el uso académico de la información que pueda derivarse de esta, respetando siempre la confidencialidad de mis datos personales.

Nombre del docente participante: _____

Cargo o área: _____

Firma del participante: _____ Fecha: ____ / ____ / ____

Firma de la investigadora: _____ Fecha: ____ / ____ / ____

Contacto de la investigadora:

Janithse Ester Lozano Hernández

Correo electrónico: _____

Teléfono de contacto: _____